MUSAS
Revista Brasileira de Museus e Museologia

MUSAS

Revista Brasileira de Museus e Museologia

Número 1

2004

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Organização
Mário Chagas

Editor
José Neves Bittencourt e Mário Chagas

Editora assistente
Ana Gabriela Dickstein Roiffe

Revisão de provas
Michelle Strzoda

Projeto gráfico e diagramação
Maurício Ennes

Tratamento de imagens
Analucia Limp

MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol.1, n.1 (2004) –. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004 – v.: il.

Anual
ISSN 1807-6149

1. Museologia – Periódicos. 2. Museus. I. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais.

CDD – 069

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

DOSSIÊ

ARTIGOS

MUSEU VISITADO

MUSELÂNEA

APRESENTAÇÃO

José do Nascimento Júnior

diretor do Departamento de Museus
e Centros Culturais do IPHAN

MUSAS: museologia no plural

O universo museal brasileiro está em franco movimento de expansão. Nas grandes metrópoles, o número de museus monta à casa das dezenas e centenas. Essas instituições de diversas tipologias e tamanhos guardam acervos com milhares de itens, apresentam instalações modernas ou em fase de modernização, têm equipes com profissionais especializados e recebem milhares e milhares de visitantes e usuários por ano.

Os grandes museus dessas metrópoles, como é sabido, têm problemas. Entre eles destacam-se o acesso a fundos que permitam conduzir e desdobrar suas atividades, assim como a fontes de informações especializadas que permitam o aperfeiçoamento das atividades, além da disponibilidade para formação e aperfeiçoamento do pessoal são alguns dos principais deles.

As grandes metrópoles também abrigam museus com pequenos acervos, pequenas equipes e grandes desafios. Entretanto, os museus de talho modesto das grandes metrópoles podem trocar informações com os centros de excelência situados nas vizinhanças, bem como com os centros de pesquisa envolvidos com o assunto. Já no caso dos museus situados nas centenas de pequenas cidades brasileiras a realidade é outra. Também eles têm grandes problemas, agravados por mais outro: as pessoas que nas pequenas cidades, por designação profissional ou "amor à causa", encarregam-se dos processos museais freqüentemente não dispõem de maiores possibilidades de acesso para obtenção de informações teóricas, técnicas ou profissionais. A internet, sem dúvida, é uma grande ferramenta, mas seu uso não dispensa outras formas de comunicação e nem sempre permite incursões mais profundas e abordagens verticalizadas.

Assim, a criação de uma revista especialmente orientada para os museus e a museologia – inserida, portanto, no território das Ciências Sociais – torna-se necessária por, pelo menos, dois bons motivos: a notável carência de periódicos especializados em museus e museologia e a visível necessidade de uma publicação que contribua para a democratização de informações, propicie a difusão de conhecimento especializado e estimule intercâmbios científicos, técnicos e culturais.

Dessa maneira, não faltam motivos para se solicitar o beneplácito das Nove Musas e, com isso, movimentar uma museologia plural, uma museologia acolhedora e inclusiva do ponto de vista cultural e social.

MUSAS – Revista Brasileira de Museus e de Museologia é uma publicação de responsabilidade do Departamento de Museus e Centros Culturais do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional do Ministério da Cultura. Sua periodicidade é anual e seu objetivo é ser uma ponte entre processos, instituições, saberes, fazeres, tempos, lugares, estudantes, técnicos, praticantes e pesquisadores diferentes.

A criação de um periódico especializado, evidentemente, não fechará as incontáveis lacunas que, em nosso país, podem-se observar no campo dos museus e da museologia. Mas a sua existência, articulada a uma série de outras ações que, sob os auspícios da Política Nacional de Museus, estão sendo implementadas, constituirá um passo notável para o campo museal brasileiro. Aqueles que atuam nesse campo saberão avaliar a importância e o alcance desta publicação e, portanto, esperamos de todos contribuições para o seu melhor êxito. Essas contribuições poderão ter a forma de ensaios, artigos monográficos, notícias, relatos de experiências, resultados de seminários, fóruns e encontros, além de resenhas de livros, filmes e exposições.

Este primeiro número traz sob a forma de dossiê a importante contribuição dos brasileiros afiliados ao Comitê Internacional para Ação Educativa e Cultural (CECA) do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Uma pequena mostra do momento fértil por que passam os museus e a museologia no Brasil pode ser acessada por meio dos artigos de Marília Xavier Cury, Thais Gomes Fraga, Lucia Hussak van Velthem, Mário Chagas e Maria Cristina de Freitas Gomes. Em cada número, o projeto editorial de *MUSAS* prevê a visita a um museu brasileiro e o nosso plano de visitas foi inaugurado com o Museu Histórico Abílio Barreto, instituição voltada para o diálogo com a Cidade de Belo Horizonte. A seção denominada Muselânea é uma equação, uma invenção de nossa equipe; seu objetivo é coletar, reunir e apresentar notícias, informes, relatos, experiências, coisas várias e mais.

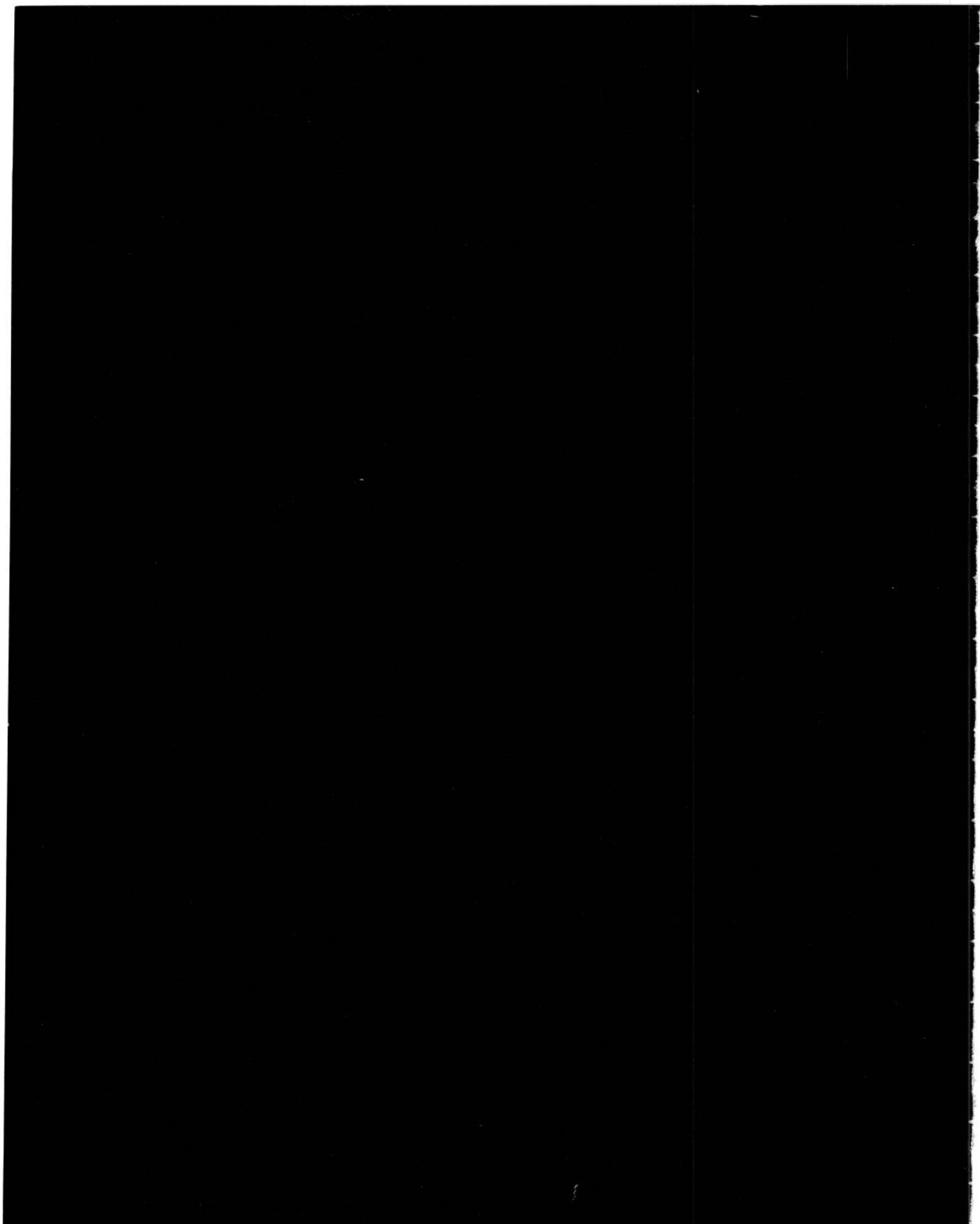
O Departamento de Museus e Centros Culturais assumiu este lançamento como um desafio. Interessava-nos vencer a inércia, quebrar o jejum e firmar um novo pacto com as *MUSAS*. Foi isso o que fizemos e agora gostaríamos de contar com o esforço dos que atuam no campo museal para a manutenção do movimento.

DOSSIÊ

CECA - Brasil*

Resumo

O presente dossiê reúne a produção intelectual do CECA-Brasil nas conferências internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM entre 1996 e 2004. Os temas de reflexão desses encontros – sobre os quais o CECA-Brasil produziu documentos que foram apresentados durante as conferências (na maior parte das vezes em plenárias) –, tratam de questões como "Novas estratégias de comunicação em museus" (1996), "Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática"(1997), "Museu e diversidade cultural" (1998), "Os museus face aos desafios econômicos e sociais" (2001), "Educação em museus como produto" (2002), "Conceitos educacionais moldando realidades no museu" (2003) e "Museus e o patrimônio intangível" (2004). Por meio da preparação destes documentos, representando as idéias e preocupações dos profissionais da área de educação em museus no Brasil, o CECA-Brasil vem se firmando como um grupo que contribui significativamente com suas reflexões para o desenvolvimento da área.

*CECA-Brasil é formado pelos membros brasileiros afiliados ao Comitê Internacional para Ação Educativa e Cultural (CECA) do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Os textos a seguir foram produzidos para apresentação nas conferências anuais do CECA-ICOM.

A produção intelectual do CECA-Brasil nas conferências internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004

Denise Coelho Studart
coordenadora do CECA-Brasil

O CECA – Comitê de Educação e Ação Cultural (Committee for Education and Cultural Action) – é um dos 29 comitês internacionais do ICOM – Conselho Internacional de Museus (International Council of Museums). O CECA é formado por profissionais interessados na área de educação em museus, e seus membros (votantes e não-votantes) representam museus de várias tipologias, sendo provenientes de mais de setenta países.

O Conselho Internacional de Museus (ICOM), criado em 1946, é um organismo não governamental que reúne profissionais de museus de todo o mundo e tem sede em Paris, França. Seus principais objetivos são promover o desenvolvimento dos museus e da museologia, o intercâmbio profissional na área e o diálogo internacional. O ICOM é formado por comitês nacionais e internacionais. Os comitês nacionais representam o ICOM em cada país (no Brasil, temos o comitê brasileiro do ICOM, ICOM-Brasil). Já os comitês internacionais representam os interesses profissionais dos associados e as especificidades do campo museológico. Cada membro do ICOM pode participar em até três comitês internacionais, podendo ser membro "votante" em somente um deles.[1] Os comitês internacionais estão listados abaixo e tratam dos seguintes temas:

AVICOM – audiovisual e
novas tecnologias

CECA – educação e ação cultural

CIDOC – documentação

CIMAM – arte moderna

CIMCIM – instrumentos musicais

CIMUSET – museus de ciência
e tecnologia

CIPEG – egiptologia

COSTUME – indumentária

DEMHIST – casas históricas

GLASS – vidro

ICAMT – arquitetura e
técnicas museográficas

ICDAD – artes decorativas e *design*

ICEE – intercâmbio de exposições

ICFA – museus de belas artes

ICLM – museus literários

ICMAH – museus de arqueologia e
história

ICME – etnografia

IC MEMO – museus comemorativos,
memoriais

ICMS – segurança em museus

ICOFOM – teoria museológica

ICOMAM – história militar e armaria

ICOM-CC – conservação

ICOMON – museus monetários e
bancários

ICR – museus regionais

ICTOP – formação e desenvolvimento
profissional

INTERCOM – gestão

MPR – *marketing* e relações públicas

NATHIST – museus de história natural

UMAC – museus universitários

Cada um desses comitês tem objetivos específicos. Entre os principais objetivos do

CECA (Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM) está o intercâmbio de informações e idéias sobre a teoria e prática da educação em museus. Este comitê desempenha um papel importante ao procurar garantir que a educação em museus seja levada em conta na política, nas decisões e nos programas do ICOM, além de advogar pelo papel educativo dos museus, em níveis local e mundial.

Nas conferências realizadas pelo CECA entre o final da década de 1970 e a de 1980, o Comitê de Educação e Ação Cultural demonstrou interesse em discutir temas como diversidade cultural, público de museus e comunicação em exposições. Além disso, a preocupação com o patrimônio e com aspectos relacionados ao desenvolvimento profissional foi recorrente. Na década de 1990, notou-se que o interesse por temas relacionados à inclusão social e cultural cresceu. A preocupação com as necessidades das comunidades em que estão inseridos os museus e dos visitantes em geral, assim como o uso de avaliação nessas instituições, passou a ser a tônica das discussões do CECA. Os profissionais dos setores educativos também procuraram abordar a questão do meio ambiente no museu. Os temas tratados nas conferências anuais desde 1978 estão listados abaixo:

1978 – Holanda
Como motivar os visitantes de museus (I)

1979 – Portugal
Como motivar os visitantes de museus (II)

1980 – México
O patrimônio mundial:
responsabilidade de todos

1981 – Dinamarca
A exposição como uma ferramenta
no campo da educação em museus

1982 – Estados Unidos
Lidando com a diversidade cultural e
contrastes econômicos de novas audiências

1983 – Reino Unido
Museus para um mundo em desenvolvimento

1984 – Alemanha
O museu no mundo do trabalho

1985 – Espanha
O educador de museu e a pesquisa

1986 – Argentina
Museus e o futuro do nosso patrimônio:
chamada de emergência

1987 – França
Patrimônio e ação cultural:
novas técnicas de comunicação

1988 – Grécia
Estabelecendo, desenvolvendo e mantendo
departamentos de educação em museus

1989 – Holanda
Museus: geradores de cultura

1990 – Botswana
Educação em museus e meio ambiente

1991 – Israel
O museu e as necessidades do público

1992 – Canadá
Museus: redefinindo as fronteiras

1993 – Índia
Museus para a integração de uma
sociedade multicultural

1994 – Equador
Museus, educação e patrimônio natural, social e cultural

1995 – Noruega
Os museus e a comunidade

1996 – Áustria
Novas estratégias de comunicação em museus

1997 – Brasil
Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática
Museu e diversidade cultural – velhas culturas, novos mundos: interpretando a diversidade natural e cultural

1999 – Marrocos
O papel do educador de museu na otimização das atividades do museu

2000 – Nova Zelândia
A cultura como bem de consumo (mercadoria)

2001 – Espanha
Os museus face aos desafios econômicos e sociais

2002 – Quênia
Educação em museus como produto: quem está comprando?

2003 – México
Conceitos educacionais moldando realidades no museu: missão possível!

2004 – Seul
Museus e o patrimônio intangível. O patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural

A formação do CECA-Brasil e sua atuação

Em 1995, em assembléia realizada em São Paulo por ocasião do seminário "A museo- logia brasileira e o ICOM: convergências ou desencontros", o comitê brasileiro do ICOM propôs que membros brasileiros afiliados aos comitês internacionais do referido órgão formassem grupos para discutir as questões específicas de suas áreas. Membros do CECA no Brasil concordaram que seria importante ter uma coordenação que representasse esse comitê no país, a fim de promover um maior intercâmbio de informações e idéias entre os membros do CECA, criando, então, o CECA-Brasil. Até o momento, três coordenadoras estiveram à frente do grupo: Adriana Mortara Almeida (1995-2000), Magaly Cabral (2001) e Denise Coelho Studart (2002 até a presente data).[2]

Desde sua criação, o CECA-Brasil vem preparando, anualmente, textos reflexivos sobre os temas das conferências anuais do CECA (com exceção de 1999 e 2000). Esses documentos têm sido apresentados em plenária nos encontros internacionais da entidade e têm obtido uma repercussão significativa. Por meio da preparação destes documentos, representando as idéias e preocupações dos profissionais da área de educação em museus no Brasil, o CECA-Brasil vem se firmando como um grupo que contribui profissionalmente com suas reflexões para a área.

Documentos do CECA-Brasil apresentados nas conferências do CECA

Até o momento, sete textos preparados pelo CECA-Brasil foram apresentados nas seguintes conferências do CECA: Áustria, 1996; Brasil, 1997; Austrália, 1998; Espanha, 2001; Quênia, 2002; México, 2003; e Seul, 2004. Inicialmente, os textos eram sucintos, com reco-

mendações no final, mas com o passar do tempo se tornaram mais extensos e densos.

A metodologia de trabalho do CECA-Brasil para a redação do documento de reflexão anual segue as etapas a seguir. O coordenador do grupo solicita aos membros que enviem, por correio eletrônico, suas contribuições sobre o tema anual da conferência do CECA. Após o recebimento dos textos, os mesmos circulam por todos. O coordenador, então, compila um documento, buscando usar as contribuições de todos e estruturando o texto, fazendo com que este tenha coerência e unidade. É comum a prática de o coordenador agendar uma reunião do CECA-Brasil com seus membros para a apresentação e discussão do texto preliminar. Após esse encontro, o coordenador prepara – levando em consideração as sugestões dos membros – uma segunda versão do texto e envia novamente aos membros para os comentários finais. Em algumas ocasiões, também recebemos sugestões de colegas que não são membros votantes do CECA, porém que atuam na área de educação em museus no Brasil. O coordenador procura incluir todas as sugestões pertinentes. Para finalizar o processo, o coordenador incorpora os comentários recebidos, faz as alterações necessárias e envia para todos os membros do CECA-Brasil novamente. Com a versão final aprovada por todos, o texto é, então, enviado para tradução (em geral, para o idioma inglês), a fim de que possa ser apresentado na conferência anual do CECA.

Em 1996, o documento sobre o tema "Novas estratégias de comunicação em museus", apresentado no CECA, Áustria (Almeida, 1997), levantou algumas questões sobre o impacto das novas tecnologias na sociedade e nos museus, tais como se as novas tecnologias podem contribuir para a socialização e o fortalecimento das relações sociais, ou se levam ao maior isolamento das pessoas, e como se poderia manter a atratividade dos objetos museológicos e dos museus frente à sedução das novas tecnologias.

Aspectos positivos das novas tecnologias foram evidenciados, a saber: gerenciamento de acervo; disseminação de informações; maior facilidade de intercâmbio. Entre as limitações apontadas, foi mencionado que as novas tecnologias não substituem a relação "afetiva/emocional" entre o visitante e o objeto museal.

Na conferência do CECA em 1997, no Brasil, o documento preparado pelo CECA-Brasil versou sobre o tema "Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática". Nesse documento (Almeida, 1998), foi enfatizado que: a avaliação da ação educativa faz parte do processo pedagógico e não pode ser vista isoladamente; no Brasil, ainda são poucos os estudos de público realizados em museus, e os poucos que são feitos não são realizados de forma sistemática; é importante para o trabalho educativo e comunicativo dos museus saber o perfil de seus visitantes, suas expectativas, motivações de visita etc., pois estas informações auxiliam no planejamento da ação educativa e cultural; e que a avaliação deve ser vista como um processo que não pode estar desconectado dos objetivos dos programas e atividades educativas do museu.

Algumas recomendações feitas pelos membros do CECA-Brasil incluem: adoção da prática de avaliação e realização de estudos de público nos museus, a fim de desenvolver um compromisso da instituição com estes estudos; elaboração e aplicação de estudos sistemáticos com propostas claras e bem definidas; inclusão do tópico "avaliação" nos cursos de museologia; criação de um meio de comunicação sobre pesquisas de avaliação entre os profissionais de museus.

Em 1998, na Austrália, o tema da conferência anual do CECA foi "Museu e diversidade cultural – velhas culturas, novos mundos: interpretando a diversidade natural e cultural". No documento do CECA-Brasil preparado para esta conferência (Cabral, 1999), foi apontado que a sociedade brasileira é marcada por uma grande diversidade cultural, étnica, lingüística e natural. Os profissionais de museus têm um importante papel a realizar no sentido de que diferentes culturas estejam representadas e interpretadas nos museus. Além disso, foi enfatizado que os museus devem lutar contra a tendência à homogeinização da cultura, como decorrência da globalização, e que a participação de minorias e grupos menos favorecidos no museu, com o objetivo de expandir as trocas culturais, é uma ação importante. Segundo o documento, entre os desafios dos profissionais de educação em museus estão o de promover um maior entendimento, para diferentes tipos de público, das culturas representadas pelas coleções do museu e o de encorajar o respeito e a proteção do patrimônio cultural de grupos sociais diversos.

Para tanto, o texto afirma que é essencial que os museus adotem estratégias de intercâmbio de acervo e promovam novas leituras das coleções do museu. Finalmente, o objetivo da ação educativa, no contexto da diversidade cultural, deve ser desenvolver uma consciência crítica e de reconhecimento do "outro", condições necessárias para a superação das diferenças sociais e para a construção de uma nova coexistência.

O tema da conferência do CECA na Espanha, em 2001, versou sobre o tema "Os museus face aos desafios econômicos e sociais". O documento do CECA-Brasil (Cabral, 2001) foi muito elogiado durante a conferência, pontuando que a educação (em sentido amplo) se destaca como uma importante ferramenta social no mundo contemporâneo e tem papel ativo no desenvolvimento do conceito de cidadania e na criação de mecanismos de inclusão social. O documento aponta para a relevância da criação de programas especiais para a inclusão cultural.

Em 2002, a conferência anual do CECA foi realizada em Nairobi, Quênia, e abordou o tema "Educação em museus como produto: quem está comprando?". O tema da conferência procurou obter informações e opiniões dos profissionais de museus sobre um assunto polêmico: se a educação em museus pode ou não ser vista como um "produto" vendável. Procurou-se discutir questões éticas em relação ao planejamento, à elaboração e à execução dos programas educativos dos museus. O documento do CECA-Brasil (Studart, 2002) menciona que não há dúvida de que os programas educativos em museus podem e têm sido vistos como produtos vendáveis e mercadológicos. No entanto, o educador deve ter um compromisso com a qualidade e os resultados desses programas.

Uma das melhores propagandas para a área educativa de um museu é a continuidade da oferta de atividades educativas de qualidade. No texto, enfatizou-se a importância de que diferentes setores da sociedade – o setor público, a iniciativa privada e a mídia – se sensibilizem sobre a necessidade de apoiar as instituições culturais e seus programas educativos, a fim de que obtenham visibilidade junto a um público mais amplo.

Em 2003, no México, o tema escolhido para a conferência anual do CECA foi "Conceitos educacionais moldando realidades do museu: missão possível!". O documento do CECA-Brasil (Studart, 2003) intitulou-se "Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações". Este texto recebeu ótima aprovação dos integrantes do encontro. As Declarações de Santiago (1972) e de Caracas (1992) foram mencionadas no documento devido às reflexões sobre o papel social e comunicativo do museu. Alguns conceitos transformadores da realidade interna e das ações das instituições museais foram apontados: cidadania, inclusão social, diversidade cultural, tolerância, solidariedade, participação, interação, interdisciplinariedade, curadoria conjunta, produção cultural museal e responsabilidade social. A Política Nacional de Museus, coordenada pelo Ministério da Cultura, foi mencionada pelo seu caráter democrático e plural. É um grande desafio para os profissionais de museus a implementação de uma proposta de educação e ação cultural que contemple todos estes conceitos e, somente a partir da conscientização e da atitude do setor sobre estes compromissos, o museu poderá cumprir seu papel transformador.

Finalmente, na conferência do CECA em 2004, em Seul, foi abordado o tema "Museus e o patrimônio intangível". Este tema é central para uma reflexão sobre o trabalho das instituições museais, tendo em vista a interface dos acervos museológicos com a dinâmica cultural. O documento do CECA-Brasil (Cabral, 2004) enfatiza que os museus não estão restritos à cultura material e que o trabalho dessas instituições visa à pesquisa, documentação, conservação, ressignificação e comunicação das manifestações intangíveis da cultura e dos objetos associados a essas manifestações. A retomada dessa discussão pelo ICOM demonstra uma preocupação crescente com a democratização das instituições museológicas, por meio de um percurso que vem valorizando sempre mais as diversas manifestações culturais da sociedade, para além dos artefatos. Nas considerações finais, o documento conclui que a reflexão sobre este tema – museus e patrimônio intangível – evidencia o aprimoramento da relação do museu com a sociedade e o amadurecimento dos processos museológicos, mas aponta para a necessidade de refinamento dos procedimentos técnicos no que se refere às responsabilidades museológicas de salvaguarda e comunicação das expressões intangíveis.

Podemos afirmar, portanto, que os sete textos do CECA-Brasil preparados ao longo dos últimos oito anos compõem uma importante reflexão de profissionais brasileiros da área de educação em museus sobre temas fundamentais para a ação educativa e cultural nessas instituições. O CECA-Brasil vem crescendo em integrantes e despertando cada vez mais interesse de participação dos profissionais do setor no país. Entre as estratégias de ação do CECA-Brasil, esperamos au-

mentar a circulação de informações por meio de *homepage* e boletins eletrônicos, assim como continuar com o trabalho de reflexão por meio dos documentos anuais preparados para as conferências do CECA.

O CECA-Brasil pode contribuir para o campo museológico brasileiro ao fazer uma reflexão no sentido de traçar uma estratégia orgânica de educação para os museus no país, assinalando prioridades e metas. A título de exemplo, podem fazer parte de uma política educacional de museus e estratégias de ação os seguintes pontos:

- redação de estratégias educacionais para os museus, com objetivos e linhas de ação bem delineadas;
- promoção de uma política de desenvolvimento de novos públicos para os museus, de acordo com o contexto;
- desenvolvimento de novas parcerias;
- realização de trabalhos extramuros, muitas vezes a única maneira de sensibilizar e atender a outras comunidades fora da área local do museu;
- ampliação do acesso e da participação de grupos sub-representados nos museus;
- identificação das necessidades específicas de aprendizagem de importantes públicos alvos do museu (por exemplo: grupos escolares, grupos de família, indivíduos portadores de necessidades especiais etc.);
- estudo da contribuição do museu e da ação educativa para o desenvolvimento cultural das comunidades;
- orientação para escolas e professores de como usufruir e tirar o melhor proveito dos museus;
- investigação dos benefícios da educação não formal para a sociedade.

Ainda existe um importante trabalho a ser realizado em nosso país na área de educação em museus. Para tanto, o diálogo, o debate e a comunicação de idéias entre os profissionais da área são fundamentais. O CECA-Brasil pode contribuir significativamente para esse processo.

Notas

1. Os profissionais de museus interessados em se tornar membros do ICOM podem obter informações pelo *site* <www.icom. org.br>. Já para fazer parte do CECA-Brasil, é necessário inscrever-se no ICOM, por meio do ICOM-Brasil <icombr@terra.com.br>, e, então, escolher o CECA como um dos três comitês internacionais de atuação. Para tal, vale lembrar que há a categoria de membro "votante" e "não votante". Como membro "votante" de um comitê, o profissional receberá as publicações do comitê, assim como poderá votar e ser votado para a direção do comitê. Após a inscrição no ICOM e no CECA, basta enviar uma comunicação por *e-mail* para o ICOM-Brasil e/ou para a coordenadora do CECA-Brasil, solicitando a inclusão na lista do grupo.

2. No triênio 1995-1998, Magaly Cabral foi cooptada para ser coordenadora do CECA para a América Latina e Caribe. No triênio 2001-2004 Sônia Guarita do Amaral foi eleita para a citada função e reeleita para o triênio 2004-2007. Ambas fizeram/fazem parte do *board* (direção) do CECA, contribuindo para as decisões tomadas pelo CECA nos referidos períodos, reforçando a atuação brasileira neste comitê.

Novas estratégias de comunicação em museus brasileiros*

Adriana Mortara Almeida
coordenadora do CECA-Brasil
(1996-2000)

O texto apresentado foi organizado por Adriana Mortara Almeida, coordenadora do CECA-Brasil, e redigido a partir das discussões realizadas em reunião em São Paulo e das contribuições enviadas por membros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Camilo de Mello Vasconcellos, Cátia Rodrigues Barbosa, Denise Grinspum, Denise Coelho Studart, Magaly Cabral, Marcelo Araújo, Maria Cristina de Oliveira Bruno, Maria Margaret Lopes, Marília Xavier Cury e Ricardo Resende) e outros profissionais de museus (Luciana Mourão, Luiz Menna-Barreto, Marco Brandalise de Andrada, Milene Modesto e Nelson Marques).

* Texto apresentado na conferência "Novas estratégias para comunicação em museus", realizada em Viena/Áustria, de 21 a 25 de setembro de 1996, e publicado nos Anais do ICOM/CECA'96.

Este texto foi elaborado, em conjunto, por profissionais e pesquisadores de educação em museus e museologia. Procuramos começar pelas questões propostas pelo CECA'96 e apresentar algumas reflexões, sempre a partir da realidade museológica brasileira.

Gostaríamos de destacar a relevância e pertinência do tema proposto pelo CECA'96, tanto do ponto de vista de educação e ação cultural em museus como para a museologia e o futuro dos museus.

A proposta do CECA'96 apresenta explicitamente a questão da utilização das novas tecnologias no âmbito da *comunicação*. Por trabalharmos com comunicação, consideramos importante alertar para as diferenças entre o texto em inglês e a versão francesa do folheto de divulgação da conferência. Título e perguntas divergem nas duas traduções. Por exemplo, a primeira pergunta, *What demands does museum communication place upon computers and multimedia technology?* (Quais demandas a comunicação em museus apresenta diante das tecnologias de computadores e multimídias?), aparece na versão francesa como *Quelle influence ont ces nouvelles technologies sur la communication muséale?* (Quais influências têm as novas tecnologias sobre a comunicação museal?). No texto francês parte-se da idéia de que o museu deveria se adaptar às novas tecnologias, enquanto que, em inglês, pergunta-se como os museus podem aproveitar as novas tecnologias, numa postura que consideramos mais correta.

Assim, apresentamos a seguir os pontos positivos da aplicação das novas tecnologias em museus; em seguida, apresentamos algumas limitações das novas tecnologias (problemas dos museus que permanecem, independentemente da aplicação de novas tecnologias) e algumas perguntas que podem contribuir para nossa discussão sobre o tema.

Aspectos positivos da aplicação de novas tecnologias em museus

– Para o *gerenciamento* do acervo: facilitação do acesso às informações sobre o acervo e coleções para os profissionais do museu, para pesquisadores e público em geral;

– No campo da *extroversão*: reconhecemos potencialidades das novas tecnologias para o aperfeiçoamento da comunicação museológica, principalmente pela capacidade de armazenar grande quantidade de informações que ficam disponíveis rapidamente. Elas possibilitam, por exemplo, a incorporação das constantes renovações das áreas abordadas nas exposições. Consideramos que as novas tecnologias podem aperfeiçoar vários elementos da *linguagem de apoio* das exposições. Entretanto, é necessário

- fazer estudos das experiências realizadas;
- refletir sobre os objetivos do seu uso;
- equilibrar com a proposta museológica geral;
- a participação dos diferentes profissionais do museu no processo de confecção dos produtos aplicados;
- pesquisar o impacto dessas tecnologias na realidade social brasileira, levando em conta outras demandas da sociedade;
- utilizar tecnologias no sentido de ampliar o tempo de visitação à exposição, elemento necessário para fruição do visitante;
- atentar para o fato de os museus, no Brasil, não acompanharem as inovações tecnológicas

no mesmo ritmo de seu aparecimento no mercado.

Limitações das novas tecnologias, problemáticas e responsabilidades que permanecem para o museu

– A ampla aplicação de novas tecnologias não descarta responsabilidades e problemáticas anteriores, como

• a permanente reflexão sobre o papel do museu como espaço de produção, comunicação e divulgação de recortes patrimoniais e áreas de conhecimento. Reflexão sobre a visão da área de conhecimento apresentada e de como ela se relaciona com o público. (Ex.: De qual visão de ciência partem os museus e como apresentam uma crítica desta visão para o público?);

• a responsabilidade junto ao público da fidedignidade das informações apresentadas;

• o fato de que as novas tecnologias não substituem relação humana, que permite a *interação* entre o visitante e o educador do museu. Não consideramos a relação entre o visitante/usuário e um aparelho/programa multimídia uma *interação*, pois para que esta ocorra deve haver duas *pessoas* dialogando; podemos denominá-la, então, *intersecção*;

• o fato de que as novas tecnologias não substituem a relação afetiva/emocional entre visitante e objeto museal.

Questões que nos preocupam

• As novas tecnologias podem auxiliar na tarefa de trazer novos públicos para os museus?

• As novas tecnologias contribuem para a socialização e o fortalecimento das relações sociais, ou levam ao maior isolamento das pessoas?

• Como os museus podem enfrentar a sedução/atração das novas tecnologias no seu discurso museológico sem alterar a relação do público com a evidência material da cultura? Como manter a atratividade dos museus frente à sedução das novas tecnologias?

Assim, consideramos positiva a aplicação de novas tecnologias, dentro das condições apresentadas acima, porém atentamos para o perigo da homogeneização imposta por essas tecnologias. O processo de globalização nos parece irreversível, mas estamos conscientes da responsabilidade dos museus no sentido da valorização das identidades locais e da resistência ao imperialismo cultural. Além disso, as condições de acesso às novas tecnologias não são iguais.

As novas tecnologias apresentam novos desafios aos museus e exigem a revisão dos paradigmas da museologia.

Avaliação da ação educativa e cultural em museus: teoria e prática*

Adriana Mortara Almeida
coordenadora do CECA-Brasil
(1996-2000)

O texto foi organizado por Adriana Mortara Almeida, coordenadora do CECA-Brasil, e redigido a partir das discussões realizadas no Museu de Arte Moderna de São Paulo e das contribuições enviadas por membros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Amanda Pinto Tojal, Camilo de Mello Vasconcellos, Cátia Rodrigues Barbosa Soares, Denise Coelho Studart, Elisabete de Moraes Sá, Gabriela Suzana Wilder, Maria Ângela Francoio, Maria Cristina de Oliveira Bruno, Maria Esther Alvarez Valente, Marília Xavier Cury, Walkyria Molica do Amarante) e por outros profissionais de museus (Alceu Estevam, Maria Aparecida Mazzili, Maria Augusta Pereira, Maria Isabel Basilisco Célia, Rosa Líria Pires Sales e Samara Ferreira).

* Texto apresentado na conferência "Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática", realizada no Rio de Janeiro, de 7 a 11 de outubro de 1997, e publicado nos Anais do ICOM/CECA'97.

Este documento foi elaborado coletivamente, a partir de textos escritos por educadores e museólogos brasileiros e da discussão realizada em reunião do CECA-Brasil, em 7 de junho de 1997, no Museu de Arte Moderna de São Paulo.

Pretendemos apresentar aqui alguns pontos gerais sobre a questão da avaliação em museus que possam iniciar uma discussão sobre o tema.

Historicamente, no Brasil como em outros países ocidentais, a avaliação em museus vem a ser valorizada no momento em que o *público* torna-se elemento fundamental do processo museológico, ou seja, a partir deste século.

Nós, profissionais envolvidos em atividades diretamente relacionadas ao público, sempre nos preocupamos em dialogar com este público e, freqüentemente, avaliamos a ação educativa em museus, porém de uma maneira informal e assistemática. Essas ações apresentam resultados positivos ao valorizar a participação do público e ao influenciar o planejamento dos programas museológicos. Entretanto, precisamos cada vez mais tornar essas práticas sistemáticas, assim como a reflexão sobre elas, para que possam viabilizar programas cada vez melhores.

As práticas de avaliação da ação educativa em museus devem ser feitas de maneira sistemática

As primeiras questões a serem levantadas são: Por que avaliar? O que avaliar? Como avaliar? Para esboçar uma resposta ao "por que", devemos considerar que a avaliação fornece um retorno aos profissionais envolvidos no processo de planejamento e realização das atividades museológicas, assim como suporte ao planejamento de ações futuras. A avaliação é fundamental para o questionamento das práticas

educativas, do fazer dos educadores e dos profissionais envolvidos.

Saber o que avaliar dependerá dos programas desenvolvidos por cada instituição, mas toda ação educativa deveria ser avaliada, pelo menos, junto ao seu público usuário e junto a seus realizadores. As práticas de avaliação deveriam ser balizadas pelos desejos e sugestões da comunidade e também pelo projeto institucional, pela política cultural, pelo contexto, orçamento, perfil e pela tipologia da instituição promotora.

Responder ao "como avaliar" demandaria uma longa discussão metodológica e de estratégias de aplicação. Quando se propõe avaliar resultados é preciso definir previamente os resultados esperados, definir algumas expectativas mínimas, alguns pontos mínimos. A avaliação deve ser encarada como um processo que não pode ser desvinculado dos objetivos e desenvolvimento dos programas educativos do museu.

No Brasil, fazem-se necessárias a construção e aplicação de investigações com propostas bem definidas e instrumentos adequados, baseadas em metodologias e referenciais teóricos claros. Dessa maneira, os dados obtidos poderão ser aproveitados para futuros estudos comparativos. As teorias museológica, da comunicação, da psicologia, da pedagogia, entre outras, estabelecerão os parâmetros para a construção do experimento avaliatório específico para cada situação. Consideramos que a formalização e sistematização de processos de avaliação permitirão um desenvolvimento prático e conceitual dos programas de ação educativa e, principalmente, contribuirão diretamente para a construção de conhecimento em educação em museus.

O museu como patrimônio público a serviço do bem público deve se adequar para promover interações no contexto social em que se insere. A avaliação pode gerar mudança efetiva e consistente na filosofia, na política de atuação e nas diretrizes dos programas educativos museais.

Diante dessas breves reflexões, propomos algumas direções para a teoria e prática de avaliação da ação educativa em museus no Brasil:

- apoio às iniciativas de realização de dicionários de museologia (ICOFOM), para que incluam a terminologia empregada nos projetos de avaliação;
- estímulo à inserção deste tema nos cursos de formação vinculados aos museus;
- estímulo à adoção de práticas de avaliação nos museus, desenvolvendo um comprometimento institucional;
- criação de um *meio* para troca de reflexões e experiências de avaliação entre profissionais de diferentes museus.

Interpretando a diversidade natural e cultural*

Magaly Cabral**
coordenadora do CECA para
América Latina e Caribe (1995-1998)

Por solicitação de Adriana Mortara Almeida, coordenadora do CECA-Brasil (1996-2000), a elaboração deste texto foi coordenada por Magaly Cabral. Os documentos preliminares foram discutidos pelos membros do CECA-Brasil e pelos participantes do grupo de educação do II Encontro Nacional do ICOM-BR, realizado em Petrópolis, Rio de Janeiro, no Museu Imperial, como preparação para a XVIII Conferência Geral do ICOM, em Melbourne/Austrália.

* Texto apresentado na XVIII Conferência Geral do ICOM, realizada de 10 a 16 de outubro de 1998, em Melbourne/Austrália, que teve como tema "Museus e diversidade cultural: culturas antigas e novos mundos" e publicado nos Anais do ICOM/CECA'98 (CD-ROM).

** Nota do editor: Magaly de Oliveira Cabral Santos será chamada, ao longo desta publicação, de Magaly Cabral, nome pelo qual é conhecida.

O II Encontro Nacional do Comitê Nacional Brasileiro do ICOM usou uma pintura do artista brasileiro Clécio Penedo como seu símbolo – uma pintura onde aparecem um homem nativo, um homem branco e um homem negro. O debate e o texto final foram baseados nesta pintura, assim como nos documentos escritos por membros do CECA-Brasil e outros profissionais de museus.

• A sociedade brasileira é caracterizada por grande diversidade cultural, que não pode ser explicada pelo critério racial – como sugerido pela pintura usada como símbolo do II Encontro Nacional do ICOM-Brasil –, mas resulta do processo histórico de nossa formação, do qual um grande número de grupos migratórios também participou, e das várias relações com o meio ambiente, que também é variado.

• A diversidade cultural é relacionada a outros aspectos da sociedade brasileira, tais como a diferenciação social, os problemas de comunicação e a relação entre seus vários grupos e a baixa qualidade de vida destes grupos.

• Sendo uma instituição que opera numa sociedade culturalmente diversa, o museu deveria operar como um espaço para relações no qual as diferenças e as afinidades deveriam ser discutidas por meio de várias estratégias, considerando a especificidade de cada instituição.

• Os seguintes problemas deveriam ser observados de modo que o museu possa atuar como esperado:

a) limitação das coleções;

b) problemas relacionados ao modo de aproximação às coleções;

c) perfil dos profissionais de museu.

• De forma a superar tais dificuldades, as seguintes medidas são sugeridas:

a) adotar políticas de aquisição e estratégias de empréstimo e troca de coleções, de modo a preencher os vazios identificados nas coleções;

b) desenvolver pesquisa na coleção como uma prática permanente;

c) reinterpretar as coleções do museu, promovendo novas leituras das mesmas;

d) adequar o treinamento dos profissionais de museu, especialmente os educadores, de forma a mudar sua atitude atual de "tradutores" de exposições previamente concebidas para participantes ativos no processo de concepção, assim como participantes na política de aquisição da coleção.

O educador de museu, como interlocutor privilegiado do diálogo museu/público, pode participar no treinamento de equipes de segurança e na promoção da instituição.

A ação educacional deveria ser o resultado de pesquisa planejada e deveria ser submetida a constante avaliação, porque, de forma a contemplar a diversidade, necessita-se saber como falar ao público, que também é diverso em si mesmo.

O objetivo da ação educacional, num contexto de diversidade cultural, deveria ter como objetivo desenvolver consciência crítica e reconhecimento do "outro" (diferenças/afinidades) – condições necessárias para superar a diferenciação social, assim como para construir uma nova coexistência.

O educador de museu frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade*

Magaly Cabral
coordenadora do CECA-Brasil
(mar.-ago. 2001)

O texto apresentado foi organizado por Magaly Cabral, coordenadora do CECA-Brasil, e redigido a partir das contribuições de membros brasileiros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Camilo de Mello Vasconcellos, Cecília Volkmer Ribeiro, Denise Studart, Gabriela Suzana Wilder, Jonas Soares de Souza, Magaly Cabral, Maria Esther Alvarez Valente, Martha Marandino, Sônia Helena Guarita do Amaral e Thales Ribeiro Magalhães), junto com os participantes do grupo de educação do III Encontro Nacional do ICOM-BR, realizado em Porto Alegre, de 17 a 19 de maio de 2001 (Adriane Maria Raimann, Ana Amélia C. Xavier, Ana Sílvia Bloise, Antônio Carlos Lobo Soares, Cláudia P. Aristimunha, Ethiene Nachtigall, Maria Regina R. Gonçalves, Regina S. Weis, Sérgio T. de Castro, Sylvia Regina R. Gomes, Valéria Lucas Frantz e Yeda Virgínia B. P. Barbosa). Esse encontro foi um preparatório para a XIX Conferência Geral do ICOM, em Barcelona/Espanha.

* Texto apresentado na XIX Conferência Geral do ICOM, realizada em Barcelona/Espanha, de 1º a 6 de julho de 2001, que teve como tema "Administrando mudança: o museu em face dos desafios econômicos e sociais".

Globalização e neoliberalismo são palavras-chave a serem consideradas para uma compreensão das profundas mudanças que estão ocorrendo atualmente na sociedade. Estas mudanças vêm acarretando algumas conseqüências, tais como a perda de identidade cultural, isto é, a progressiva redução dos valores que são próprios a cada país e das peculiaridades que diferenciam suas culturas. Segundo Aloísio Magalhães (1997), importante ex-dirigente cultural brasileiro, essa perda é, na verdade, a face negativa do acelerado processo de integração universal determinado pelo avanço tecnológico, que se propaga por meio de duas vertentes principais: a tecnologia do produto industrial e a tecnologia das comunicações. A primeira, por sua escala de produção massificada, atua por intermédio dos grandes complexos industriais, hoje eminentemente multinacionais, induzindo ao consumo de produtos padronizados, nem sempre assimiláveis pelas diversas culturas que os recebem. A segunda, que em seu modo de operar está intimamente associada à primeira, permite acompanhar, muitas vezes instantaneamente, o que ocorre em qualquer ponto do mosaico internacional.

O fenômeno da perda de identidade pode variar de acordo com a intensidade com que se manifesta, mas sua disseminação é universal. Faz-se sentir nos países importadores de tecnologia e também em países geradores dessa tecnologia. Assinala-se para os primeiros o risco suplementar dessa absorção se converter em dependência econômica. Se a perda de identidade – e o empobrecimento cultural que isto representa – se impõe à reflexão dos estudiosos das áreas humanísticas, mais importante ainda é que os formuladores das políticas nacionais estejam persuadidos de que não haverá desenvolvimento harmonioso se, na elaboração das políticas econômicas, não forem levadas em consideração as peculiaridades de cada cultura.

No Brasil, não há dúvida de que a economia vem mudando ao longo do tempo e, com ela, algumas transformações sociais, conforme indicam as pesquisas divulgadas pelo IBGE: no período entre 1992 e 1999 (menos de uma década), a mortalidade infantil caiu 22%, o analfabetismo baixou 22,5% e a média de anos de estudo cresceu 15%; a renda média mensal da população e a quantidade de residências com saneamento aumentaram. Os efeitos positivos desses indicadores se concentram nas camadas mais pobres da população. Isso não significa, entretanto, que não haja pessoas excluídas, deixadas na beira da estrada, à margem de benefícios, e principalmente na área social. Embora a vida das camadas mais pobres tenha melhorado na última década, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) também divulgou que a distância entre ricos e pobres aumentou. Ou seja, a distribuição de riqueza no país continua sendo injusta. Portanto, o crescimento econômico, no nosso futuro, deverá se preocupar em vir acompanhado de uma justa distribuição de renda e uma melhoria na qualidade de vida, o que se dará com os investimentos de caráter social, principalmente a educação.

Vivendo nas condições de uma crescente globalização, o país deverá percorrer uma nova época: novas formas de pensar e de produção, novas interfaces e relações devem se estabelecer. O caminho para o sucesso profissional na sociedade atual, essa corrida de competências, valoriza o diferencial educativo e cultural.

A expansão dos domínios do conhecimento humano acontece num crescendo contínuo, exigindo das pessoas constante adaptação e atualização de conhecimentos.

A educação (num sentido amplo) vem sendo destacada como uma importante ferramenta social no mundo contemporâneo, que possibilita enfrentar os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico na era da informação. Por meio do seu papel ativo no desenvolvimento do conceito de cidadania e na criação de mecanismos de inclusão social, a educação tem o potencial de promover o acesso socioeconômico e cultural dos cidadãos, principalmente daqueles indivíduos ou de minorias excluídas.

Analisando os dados relativos a respeito da educação no Brasil, também divulgados pelo IBGE, o cientista político Sérgio Abranches comenta que é possível dizer que o desafio da universalização do ensino fundamental foi vencido, mas que temos agora de avançar de modo mais rápido no ensino médio e enfrentar de forma mais justa o desafio do ensino superior. Embora reconheça que é inegável a defasagem de ritmo e extensão entre o progresso quantitativo e o qualitativo de ensino, mas, ao mesmo tempo, lembrando que são visíveis os esforços para melhorar a qualidade de ensino, enfatiza que a maior escolarização garante ascensão social futura dos jovens de baixa renda. "Demos a virada" – diz ele – "mas é preciso correr mais rápido e começar a saltar os obstáculos que, até agora, temos elidido, para podermos, realmente, nos qualificar para este novo século."

Ainda utilizando dados do IBGE: dos 5.506 municípios brasileiros, 93% não têm sequer uma sala de cinema, embora haja em 65% pelo menos uma locadora de vídeo; aproximadamente 85% não têm museus ou teatros; em 65% não existem livrarias ou lojas de CDs e fitas; 25% não têm bibliotecas e 69% têm apenas uma biblioteca pública e, assim mesmo, muitas delas com acervos não atualizados. Estamos falando de um país continental ainda com muitas desigualdades a serem eliminadas. Nessa perspectiva, o papel das diferentes esferas socioculturais do país, aí incluídos os museus, se amplia.

Durante o World Economic Forum, realizado em Davos, no início de 2001, um dos painéis teve como tema "O museu do futuro". De acordo com Roberto Teixeira da Costa, presidente do Conselho Deliberativo do Museu de Arte Moderna de São Paulo, que participou do evento, a sessão foi aberta com três questões relevantes em pauta: Como os museus, basicamente criações do século XIX, irão sobreviver no século XXI? Será que o seu papel estará reservado a fazer parte da indústria do entretenimento? Será que a extraordinária arquitetura dos museus de hoje vai ofuscar seu conteúdo?

Interessa-nos aqui refletir sobre as duas primeiras questões. Segundo Teixeira da Costa, ficou evidente, nos debates, que o gestor do museu do futuro vai ter, cada vez mais, um perfil que se aproxima do CEO ou COO de uma empresa (principal executivo ou executivo-chefe da empresa) e que deverá ser mais um generalista do que um especialista. Ou seja, a sobrevivência dos museus no século XXI exigirá cada vez mais uma visão empresarial por parte dos gestores de museus. Pode-se até concordar com essa possibilidade, pois a questão de recursos está sempre presente nas necessidades de um museu e, com raras exceções, o especialista está preparado para gerenciar uma

empresa. Por outro lado, corre-se o risco de que o museu perca de vista o seu papel social.

Assim, uma primeira reflexão aponta para a necessidade da qualificação dos profissionais de museu, incluindo nessa qualificação a noção de sua função social. A complexidade de funções e as responsabilidades sociais que o museu deve assumir exigem do profissional do museu uma atenção permanente e reflexões sobre as mudanças efetuadas e a efetuar no meio em que vive, assim como sobre os interesses e necessidades do público. São atribuições do profissional que aposta na qualidade dos serviços prestados pelo museu e no desenvolvimento social.

Waldisa Russio Guarnieri (1990), uma das primeiras profissionais da área da museologia no Brasil a discutir a museologia e o museu dentro de uma perspectiva dialética, dizia que o museólogo não devia recusar a dimensão e o risco político do seu trabalho, e adotava a expressão "trabalhador social" no sentido usado pelos brasileiros Florestan Fernandes (sociólogo) e Paulo Freire (educador): ou seja, trata-se não apenas de quem exerce a função social do trabalho, mas de quem trabalha conscientemente com o social, colaborando com a sua mudança.

Com relação ao papel do museu como parte da indústria do entretenimento, podemos lembrar que muitos museus, na lógica do mercado e por imposição da indústria do espetáculo, deram lugar ao *show business* das chamadas *blockbusters exhibitions*, isto é, as megaexposições internacionais. Para a montagem desse gênero de exposição, o patrocínio é fundamental e o número de visitantes é um dos argumentos de maior peso para o investimento no projeto, que nem sempre está preocupado em realizar as atividades de ação educativa com qualidade, ou mesmo com a própria fruição da exposição pelo público em geral. Temos visto a tendência, em muitos museus, de serem transformados em shopping centers culturais, diante do efeito cada vez mais dominante e avassalador da mercantilização, nos moldes da sociedade de consumo de massa, que homogeneiza – e por vezes aliena – os indivíduos.

Segundo o filósofo e crítico cultural Andreas Huyssen, "não há dúvida de que uma sensibilidade relacionada a museus parece ocupar espaços maiores da cultura e da experiência cotidiana" e que "o novo museu e as novas práticas de exposição adaptaram-se à mudança de perfil dos freqüentadores. O espectador, cada vez mais, parece estar em busca de experiências enfáticas, esclarecimentos instantâneos, superproduções e espetáculos de grande sucesso, no lugar da apropriação meticulosa do conhecimento cultural". E continua: "No atual cenário do museu, a idéia de um templo com musas foi enterrada, surgindo no lugar um espaço híbrido, entre a diversão pública e uma loja de departamento" (1994, p. 36).

Entretanto, na visão de Huyssen (1994), para julgar a qualidade do trabalho do museu, seria necessário determinar até que ponto a instituição ajuda a superar, no espaço e no tempo, a ideologia insidiosa da superioridade de uma cultura sobre as outras, isto é, de que maneira o museu se abre para outras representações e como ele será capaz de lidar com os problemas de representação, narrativa e memória nas suas exposições e no seu projeto.

Néstor García Canclini reconhece que, desde os anos 1960, o intenso debate sobre a estrutura e a função do museu, com renovações

audazes, mudou o seu sentido, embora a crise não tenha se encerrado, e afirma que os museus, como meio de comunicação de massa, "podem desempenhar um papel significativo na democratização da cultura e na mudança do conceito de cultura" (1998, p. 169).

Analisando efeitos da globalização, a nova antropologia, segundo Marc Augé (1999), identificou a presença cada vez mais impositiva de *não-lugares*, espaços sem personalidade própria, sem história, com características semelhantes nas mais diversas partes do globo, nos quais o indivíduo não se reconhece, com os quais as pessoas não podem se identificar, nem estabelecer laços afetivos ou de solidariedade. São os espaços dos aeroportos, dos grandes supermercados e dos shopping centers, das marginais e das rodovias que, graças aos viadutos, não se cruzam, não permitem encontros. Em contraposição a estes *não-lugares*, Augé identifica o aparecimento cada vez mais freqüente de pequenos museus dedicados a culturas específicas ou históricos locais. São espaços que vão ao encontro da necessidade das pessoas com relação à identidade cultural, ao enraizamento, ao autoconhecimento, ao se conhecer diante da alteridade.

Com relação ao Brasil e a outros países da América Latina, Canclini (1998) aponta que a reflexão sobre o lugar dos museus na política patrimonial pode ser útil para encontrarmos explicações para o nosso deficiente desenvolvimento cultural e nossa peculiar inserção na modernidade ocidental. Aloísio Magalhães afirma que "a conscientização e uso adequado de nossos valores é a única maneira de nos contrapormos, oferecendo alternativas nossas, à inevitável velocidade de transferência cultural entre nações no mundo de hoje" (1997, p. 53). Por nossos valores, nossos bens culturais, compreende o seu sentido mais amplo: costumes, hábitos, maneiras de ser, padrões morais, visões de mundo; tudo aquilo que foi sendo cristalizado no nosso processo criativo, que ao longo do processo histórico se pode identificar como valor permanente da nação.

Mas Aloísio Magalhães chama a atenção, ainda, para o fato de que "relembrar a importância da continuidade do processo cultural a partir de nossas raízes não representa uma aceitação submissa e passiva dos valores do passado, mas a certeza de que estão aí os elementos básicos com que contamos para a conservação de nossa identidade cultural" (1997, p. 54). E Canclini, por sua vez, aponta uma direção, quando propõe: "À medida que o estudo e a promoção do patrimônio assumam os conflitos que o acompanham, podem contribuir para consolidar a nação, já não como algo abstrato, mas como o que une e torna coesos – em um projeto histórico solidário – os grupos sociais preocupados pela forma como habitam seu espaço" (1998, p. 203).

É sobre os nossos bens culturais que temos que construir um processo projetivo. Bens e valores que poderão ser mobilizados, por meio dos museus, em favor da consolidação do sentimento de pertencer a uma história, a linguagens, a referências e significações reconhecíveis, valorizando os diversos mundos históricos em sua diferença. Bens e valores que poderão ser mobilizados em favor da aceitação das linguagens e valores do outro, aprendendo e modificando-se com a troca cultural. Bens e valores que poderão ser mobilizados em favor de uma maior justiça social para todos os cidadãos. Atualmente, a identidade cultural exige a diferença, em relação à qual se define. Ela se

tornou uma identidade reconhecível em uma complexa unidade, aberta aos valores do outro. O diálogo, a comunicação, só são fecundos – e até mesmo possíveis – na alteridade.

Teóricos das ciências sociais e da comunicação detectam no público de hoje, especialmente no mais jovem, uma nova sensibilidade, a qual Jesús Martín-Barbero (1998) denomina "sensibilidade audiovisual", nascida da percepção de mundo adquirida graças aos meios eletrônicos de comunicação, que criaram espaços e tempos vividos simultaneamente, aqui e lá. A "sensibilidade audiovisual" qualifica uma percepção de um mundo sem fronteiras. Uma sensibilidade propiciada pelo *zapping* entre canais de televisão, pelo navegar por *sites* e infinitos *links* disponíveis na internet.

Todas essas mudanças conduzem a transformações nas necessidades e nos hábitos de lazer das diferentes populações. Nesse contexto, o espaço do museu emerge como um local privilegiado para o aprofundamento de sensibilidades, de encontros interdisciplinares, de desenvolvimento pessoal. Um ambiente com tempo e espaço definidos, no qual tradições culturais e paisagens podem ser compartilhadas.

Aos programadores de ações educativas e culturais dos museus cabe, sem dúvida, a primeira responsabilidade de ir ao encontro do público, particularmente daquele jovem, e ir ao encontro de suas necessidades. Estamos diante de uma geração para a qual é preciso criar oportunidades para a percepção de contornos mais exatos de tempo e de espaços mais enraizados, definidos. Devemos pensar em proporcionar situações que levem a novas experiências, que produzam narrativas consistentes.

Nesse contexto, a proposta da educação patrimonial tem um enorme potencial na perspectiva do embasamento dos projetos educativos museológicos, pois se trata de um processo educacional permanente e sistemático centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A educação patrimonial é um instrumento que "possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira compreendida como múltipla e plural" (Horta et al., 1999, p. 6).

Cabe também ao educador estar atento ao fato de as novas técnicas criarem um novo processo de exclusão, o afastamento entre os conectados e os não conectados. Entre as várias missões dos museus está a de criação de programas especiais para a inclusão cultural, em todos os sentidos.

Diante das situações de desenraizamento criadas pela globalização, é tarefa dos educadores criar oportunidades em que se negociem sentidos de nacionalidade e diversidade, imaginários e narrativas que se conectem num tempo histórico e num espaço real. As novas ações culturais nos museus deverão considerar questões relativas à construção de identidade cultural, do sentimento de pertinência afetiva e de lugar, a importância de se constituírem imagens para se dar a conhecer, para fazer frente à pressão da globalização. É, pois, no espaço entre o espectador e a obra de arte ou do objeto que se negociam todos esses sentidos, admi-

nistrando as mudanças, e esse espaço é o da ação educativa e cultural.

Pesquisas nas áreas da museologia, da educação e da sociologia vêm estudando a importância da contribuição dos museus como espaços de educação não formal, devido às suas características peculiares, em que a experiência vivenciada oferece novas formas de percepção do mundo e oportunidades de reflexão e aquisição de conhecimento de acordo com o interesse de cada indivíduo visitante/usuário do museu.

Tendo em vista que pesquisas na área da educação não formal são ainda recentes, os museus – como espaços privilegiados de educação não formal – podem dar uma importante contribuição ao buscar sistematizar teoricamente as práticas educativas realizadas no seu âmbito. Por meio do estudo, avaliação e reflexão sobre o processo de aprendizagem que se dá em exposições e demais atividades educativo-culturais, suas características e especificidades; sobre os processos de transposição museográfica; sobre os ganhos cognitivos e afetivos obtidos durante e após a visita e seu impacto na vida dos indivíduos; sobre as interações sociais e dinâmicas ocorridas nesses espaços; e sobre as relações entre a educação formal e a não formal nas suas formas complementares ou não, os museus poderão justificar melhor o seu papel educativo na sociedade contemporânea e o seu retorno social.

Essa reflexão sobre as experiências educativas não formais oferecidas pelos museus pode fornecer subsídios para o desenvolvimento de uma política educacional de museus, que especifique linhas e estratégias de ação, assim como objetivos e resultados esperados. Política esta que deve contemplar em seu bojo as diferenças sociais e culturais da realidade brasileira.

O desafio dos profissionais responsáveis pelo trabalho de ação educativa e cultural nos museus no século XXI passa inevitavelmente pela preocupação social de suas propostas, pela busca de um diálogo cada vez maior com diversos setores da sociedade, pela atualidade de suas ações e pelo aprimoramento e reflexão contínuos de suas atividades educativas.

Referências bibliográficas

AUGÉ, M. *O sentido dos outros*. Atualidade da antropologia. Petrópolis: Vozes, 1999.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas* – estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1998.

GUARNIERI, Waldisa R. Conceito de cultura e sua relação com o patrimônio cultural e a preservação. *Cadernos Museológicos*, n. 3. Rio de Janeiro: IBPC/ Secretaria da Cultura da Presidência da República, p. 7-12, out. 1990.

HORTA, M. de Lourdes et al. Guia básico de educação patrimonial. Brasília: Iphan/Museu Imperial, 1999.

HUYSSEN, Andreas. Escapando da amnésia – o museu como cultura de massa. *Revista do Patrimônio Histórico Artístico Nacional – Cidades*, n. 23, Rio de Janeiro, Iphan/MinC, p. 34-57, 1994.

MAGALHÃES, Aloísio. *E triunfo?* – a questão dos bens culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/ Fundação Roberto Marinho, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Arte/comunicação/ tecnicidade no final do século. *Margem* –Revista da Faculdade de Ciências Sociais da PUC-SP/ Fapesp, n. 8, São Paulo: Educ, p. 16, dez. 1998.

_______. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 39-68.

Educação em museus: produto ou processo?*

Denise Coelho Studart
coordenadora do CECA-Brasil
(desde ago. 2001)

O texto apresentado foi organizado por Denise Studart, coordenadora do CECA-Brasil, a partir das discussões realizadas no Museu de Astronomia e Ciências Afins por membros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Denise Coelho Studart, Magaly Cabral, Maria Esther Valente, Marília Xavier Cury e Martha Marandino) e Guaraciara Gouveia, e redigido a partir das contribuições enviadas por membros brasileiros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Denise Coelho Studart, Magaly Cabral, Maria Esther Alvarez Valente, Marília Xavier Cury, Martha Marandino, Sônia Helena Guarita do Amaral, Thales Ribeiro Magalhães e Yára Mattos). Também contribuíram M. A. Souza, M. J. Alves, S. Sanches, T. Arantes e V. Danese.

* Texto apresentado na conferência "Educação em museu como produto: quem está comprando?", realizada em Nairobi/Quênia, de 29 de setembro a 4 de outubro de 2002.

Museus e educação no século XXI

Ao realizarmos uma reflexão sobre o processo histórico de surgimento dos museus, sobre o desenvolvimento da ciência museológica e sobre os encontros mais recentes organizados pelo ICOM, percebemos que vêm se estabelecendo análises críticas e amplos debates sobre as funções e tudo o que compõe a organicidade da instituição museu. Os mais recentes debates do ICOM, por exemplo, indicam que os museus vêm trabalhando sob conceitos que levam em consideração a interação com o contexto social e com o patrimônio cultural reconhecidos e eleitos pelas suas comunidades.

Os museus, ao reconhecerem que, além das funções de preservar, conservar, expor e pesquisar, são fundamentalmente instituições a serviço da sociedade, buscam por meio de ações educativas tornar-se elementos vivos dentro da dinâmica cultural das cidades.

Em recente documento elaborado pela Unesco, que trata das diretrizes para a educação no século XXI, esta é compreendida como "um processo para todos ao longo da vida que deve ser realizada sob os princípios democráticos e de respeito aos direitos humanos, a partir de quatro pilares: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver" (Unesco ap. Freitag, 1999). Estes pilares possibilitariam, em tese, formar cidadãos conscientes de que todos os direitos humanos são universais, interdependentes e inter-relacionados. O papel da educação e da cultura e do valor da dignidade humana no processo de construção permanente de uma consciência crítica e da cidadania são afirmados na Carta Constitucional Brasileira (1988), que se pretende realizadora do Estado Democrático de Direito. Seu conjunto de leis protege a construção do homem cidadão, com direito, entre outras coisas, ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado e ao acesso aos bens de domínio público.

Após discussão do tema da conferência "Educação em museus como produto: quem está comprando?" entre educadores e museólogos brasileiros filiados ao CECA, chamamos a atenção para o fato de que, se partirmos da premissa de que a educação *é* um produto, corremos o risco de perder o poder de analisar a questão criticamente. A educação, como preconizam a Unesco e a Constituição Brasileira, trata de aspectos filosóficos e políticos. Nesse sentido, a educação não pode ser tratada como produto. Já as ações educacionais, estas sim, podem ser consideradas produtos – produtos educativos – pois são formas de realização baseadas em princípios educacionais. Portanto, ao pretendermos analisar o tema desta conferência, devemos compreender os limites e possibilidades da prática educacional em museus, bem como os diferentes enfoques possíveis nesta análise.

A seguir fazemos algumas considerações sobre o contexto no qual os museus estão inseridos e como nós, profissionais da educação em museus, podemos nos posicionar criticamente diante dos novos desafios na área.

Neoliberalismo, mercado, museus e entretenimento

No Brasil, o cenário econômico é influenciado por uma política de cunho neoliberal que vem impondo às instituições públicas uma reorganização profunda. Em um mundo globali-

zado, as atividades sociais, econômicas e culturais estão cada vez mais interligadas e dependentes de uma política global. A partir dessa realidade, uma nova forma de produção e gestão se impõe. As instituições vêm sofrendo uma pressão para estarem atualizadas e se adequarem a essa nova ordem, adaptando novas estratégias às circunstâncias locais. Não há possibilidade de permanecer alheio a esse movimento, mas é necessário refletir de forma crítica sobre essas mudanças.

A globalização traz às instituições museológicas conceitos de mercado que, queiramos ou não, impregnam a nossa prática profissional. Consciente ou inconscientemente estamos sendo afetados por esses conceitos mercadológicos e não podemos deixar de considerar que há aspectos da economia e da administração modificando a nossa práxis.

Os museus, em termos de mercado, competem com um grande número de empreendimentos da indústria cultural e do entretenimento, com um *marketing* agressivo: parques temáticos, cinemas interativos, casas de jogos eletrônicos, entre outros. Todavia, o trabalho dos museus não se confunde com o dessas indústrias, pois as instituições museológicas trabalham principalmente em uma dimensão educacional que visa ao desenvolvimento cultural e social dos cidadãos. É inegável que existe uma demanda social por programas educativo-culturais e, nesse sentido, os museus e outras instituições afins podem contribuir significativamente para atendê-la. Essa demanda se insere também em um contexto de lazer e entretenimento. O grande desafio do museu está em conjugar educação e lazer. Existem riscos de desvirtuar os compromissos básicos da educação e da cultura em prol da lógica do mercado.

Meneses (2000), criticando a tendência do museu em tornar-se um espaço de entretenimento, afirma:

> [...] alternativa que vem ganhando corpo é a do alinhamento do museu com o universo do divertimento e do espetáculo e, principalmente, do mercado cultural. Nada a opor a que o museu funcione como espaço de divertimento e se deixe penetrar pela presença capilar do mercado. O problema começa quando o museu se subordina à lógica do divertimento e do mercado e faz seus os objetivos e procedimentos do divertimento e do mercado.
>
> Não escapa a nenhum observador agudo que os museus vêm sendo cada vez mais (resistivelmente) aliciados pelas vantagens da indústria cultural, da comunicação de massa, do mercado simbólico (que é, antes de mais nada, mercado), do *show business*. A diretriz educacional, na procura de atrair público, parece ser a infantilização da linguagem. Assim, para redimir-se do elitismo, o museu pode, muitas vezes, iludir-se por um populismo sem responsabilidade política, esquecendo-se de que populismo e elitismo têm a mesma matriz autoritária – imprópria, como todos sabemos, para a verdadeira educação.

No entanto, os museus em todo o mundo vêm sofrendo cortes orçamentários, não mais sendo financiados integralmente pelo governo, o que vem forçando estas instituições a buscarem novas formas de sobrevivência e patrocínio para suas atividades.

No Brasil, a maior parte dos museus passa por sérias dificuldades financeiras devido a orçamentos que não permitem colocar em prática muitos de seus projetos que, de maneira geral, não saem do papel por falta de financiamento. Essas instituições ressentem-se de uma política que explore as potencialidades dos

museus e valorize o papel destes no cenário cultural do país. Nesse contexto, a iniciativa privada vem desempenhando um papel crucial no patrocínio de eventos e atividades culturais. Mas que critérios estão sendo usados por essas agências para a escolha dos projetos?

O que percebemos é que, por falta de uma política governamental que oriente as ações nessa área, a iniciativa privada tem delineado muitas das escolhas nesse campo. Em geral, os critérios dos patrocinadores estão ligados à visibilidade do evento e ao impacto na mídia, não tendo por base uma preocupação educativa mais ampla e consistente. Entretanto, isto não quer dizer que não existam projetos baseados em princípios socioeducacionais adequados. É importante que os museus discutam e proponham a implementação de critérios que possam atender tanto aos objetivos educacionais da instituição quanto aos anseios dos patrocinadores, atuando assim na mudança da mentalidade empresarial e na ampliação de parcerias construtivas com a iniciativa privada.

Produtos educativos

São inúmeros os produtos do museu e os conhecemos bem. São criados para atender às diversas demandas e particularidades de públicos específicos – pessoas de todas as idades, formações, habilidades, classes sociais e etnias – a partir das políticas de comunicação e educação do museu.

Não há a menor dúvida de que programas educativos em museus podem e têm sido vistos como produtos tanto vendáveis quanto *marketable*. Prova desse fato têm sido as chamadas exposições *blockbusters*, que vendem para patrocinadores e alardeiam na mídia a realização de atividades educativas dirigidas ao público, principalmente o escolar, paralelamente ao período em que as exposições estão abertas ao público em geral. As grandes exposições internacionais, recentemente trazidas ao Brasil, são verdadeiros *shows* que buscam, por meio de um maciço investimento em propaganda, cativar milhares de espectadores, justificando assim o grande investimento financeiro feito em nome da cultura. Para Hughes de Varine (1997), "são os museus-espetáculo, destinados a públicos cativos: 'turistas, meios cultos, escolares em grupos organizados'".

A pergunta que se deve fazer, entretanto, é como são feitos e quais têm sido os resultados desses programas educativos, pois, em princípio, os números divulgados de escolares atendidos nem sempre permitem depreender que um trabalho cuidadoso tenha sido realizado. Números nem sempre falam de qualidade.

Características da ação educativa em museus

A educação é uma das funções centrais do museu. Este se caracteriza por ser um espaço de educação não formal, que tem como objeto de trabalho o bem cultural.

O objetivo da educação em museus, assim como da educação em um sentido amplo, é oferecer possibilidades para a comunicação, a informação, o aprendizado, a relação dialética e dialógica educando/educador, a construção da cidadania, e o entendimento do que seja identidade.

A educação em museus deverá operar promovendo atividades baseadas em metodologias próprias que permitam a formação de um sujeito histórico-social que analisa criticamente,

recria e constrói a partir de um referencial que se situa no seu patrimônio cultural tangível e intangível "como *fonte primária* de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo" (Horta et al., 1999). Atividades estas que considerem o museu espaço ideal de articulação do afetivo, do sensorial e do cognitivo, do abstrato e do conhecimento inteligível, bem como da produção do conhecimento. Também chamamos a atenção para a importância de conceber as ações educativas como processo, em que a tônica seja o diálogo, a troca e a construção conjunta do conhecimento.

Educação em museus, públicos e inclusão social

As possibilidades do trabalho educativo nos museus irão depender da postura política do educador, do seu entendimento sobre o papel social da educação, bem como da ideologia que perpassa este processo educativo.

Na verdade, cabe aos educadores trabalhar em conjunto com os demais profissionais da instituição para que possa haver um consenso. Não basta os educadores quererem dar um sentido claro ao seu trabalho, se este não fizer parte de uma política institucional.

O nosso compromisso com a eficiência do processo deve ser qualificado e a tomada de decisão coletiva é uma forma de qualificação. O educador, o indivíduo atuando em grupo, ganha a condição de sujeito, aquele que elabora, recria, atribui sentidos e propõe significados.

Quando tratamos de educação, raramente tocamos nas questões éticas, pois partimos da idéia de que se está num campo "sagrado" no qual estamos cumprindo nosso dever de favorecer o crescimento intelectual, emocional e atitudinal dos educandos. Todos sabemos que educar não é tarefa fácil e são tantos os obstáculos enfrentados no percurso que deixamos as questões éticas de lado.

A temática da conferência internacional do CECA propõe que discutamos as nossas escolhas de forma mais clara e consciente como expressão de uma atitude ética. Propomos que a discussão venha desde o *início do planejamento*. As perguntas que sempre fazemos são: Qual o público alvo? Como facilitar o seu acesso ao programa? Quais seus interesses? Quais as melhores estratégias para potencializar a aprendizagem?, entre outras.

Mas talvez tenhamos que voltar ao momento anterior e nos perguntar: Por que esse programa está sendo planejado? Qual a importância de sua temática para diferentes públicos?; Estamos de fato pensando nos públicos ou somente nos interesses institucionais?.

Temos certeza de que muitos cidadãos não se sentem incluídos em nossas instituições culturais. Aidar (2002) chama a atenção para o fato de que a exclusão social – conceito "que se refere aos processos pelos quais um indivíduo, ou grupos de indivíduos, encontra-se com acesso limitado aos instrumentos que constituem a vida social e são, por isto, alienados de uma participação plena na sociedade em que vivem" – pode ocorrer em três níveis: perda de direitos, perda de recursos e perda de relações pessoais. A exclusão em uma dessas áreas, afirma ainda, pode provocar e alimentar as outras; as várias combinações e a pluralidade de manifestações da exclusão social fazem com que ela seja chamada também de privação múltipla. Para entender o fenômeno da privação – diz ela –, é necessário debruçar-se sobre ele-

mentos antes não considerados no estudo da privação, tais como de que maneira as participações (ou as não-participações) política e cultural podem trabalhar para excluir ou incluir segmentos da sociedade.

A partir dessa reflexão, a autora diz que se a inclusão social é um sinônimo para a participação social, então o que este paradigma propõe não é o desenvolvimento de políticas assistencialistas, mas sim o desenvolvimento de políticas participativas, em que os excluídos sejam agentes nos processos que busquem a sua inclusão, uma vez que a participação é nela mesma uma forma de integração. E, ainda, que um outro ponto de originalidade desse conceito é seu foco nos processos e nas instituições que excluem as pessoas, o que faz com que as análises que tenham como referência o conceito de exclusão social preocupem-se com as causas e com os mecanismos que promovem a exclusão, mais do que com seus resultados.

Aidar (2002) mostra que se nos basearmos "na definição de exclusão social como um processo e um estado pelos quais dinâmicas sociais e instituições limitam alguns grupos de uma ampla participação na sociedade, podemos argumentar que os museus, como instituições culturais, podem executar um papel numa rede de elementos excludentes ou, por oposição, serem ferramentas para a inclusão social".

De acordo com Aidar, completamos dizendo que os setores educativos *não são os unicamente responsabilizados*, mas sim *os que se sentem responsáveis*. Isto porque, acreditamos, geralmente os educadores estão imbuídos da função social da educação e, conseqüentemente, do museu, enquanto que, para os demais profissionais do museu, nem sempre a sua função social está presente nas suas reflexões sobre a instituição.

Considerações finais

Para que os museus possam contribuir significativamente para o desenvolvimento da sociedade, é fundamental que tenhamos governos responsáveis, que estejam preocupados com a questão da educação e da inclusão social, e que coloquem em prática uma política cultural que sustente uma ação educativa permanente nas instituições museológicas.

Uma das melhores propagandas para a área educativa de um museu é a continuidade da oferta de atividades educativas de qualidade. Para isso, os diferentes departamentos da instituição precisam trabalhar conjuntamente na elaboração da programação. A participação dos educadores nesse processo é fundamental. Os profissionais que conseguem realizar e manter serviços educativos de qualidade são aqueles chamados a participar de discussões na área e formar novos educadores. Ao mesmo tempo, os públicos "consumidores" desses serviços costumam realizar visitas sistemáticas a museus onde tradicionalmente são oferecidos programas educativos de qualidade. Nessas circunstâncias, os produtos educativos do museu poderão ser vendáveis e *marketable* para patrocinadores interessados em apoiar os objetivos da instituição.

É essencial que diferentes setores da sociedade – governo, iniciativa privada, mídia – estejam sensibilizados sobre a necessidade de apoiar as instituições culturais, a fim de que estas obtenham maior visibilidade junto ao público.

Gostaríamos de finalizar chamando a atenção para alguns pontos que consideramos essenciais para se refletir sobre a ação educativa e o tema da conferência:

• a qualidade e relevância social da ação cultural-educativa devem nortear o trabalho educativo;

• o compromisso dos educadores é com o desenvolvimento da sociedade e com a sensibilização dos cidadãos sobre o seu patrimônio cultural;

• a ação (trans)formadora dos museus exige que seus profissionais tenham consciência da posição política que ocupam nesse processo;

• cada ação educacional em museu deve ser minuciosamente elaborada, aplicada e avaliada e ser expressão de princípios claramente estabelecidos da missão e da política institucionais;

• a política de educação museal deve ser de interesse do público e baseada na missão do museu, no seu acervo, na pesquisa e em princípios educacionais;

• todas as ações de educação devem ser desenvolvidas interdisciplinarmente, sendo que o educador tem uma participação qualificada nessa construção;

• a ação educativa em museus deve possibilitar ao educador e ao público se comportar como sujeitos e autores desse processo.

Referências bibliográficas

AIDAR, Gabriela. Comunicação baseada em pesquisa realizada no âmbito do curso de mestrado, sob o título *Museums and social change: two perspectives on the social role of museums*, no Departamento de Estudos de Museus da Universidade de Leicester, Inglaterra, em 2001, e apresentada na mesa sobre o tema "Educação museológica, arquitetura e recursos comunicacionais: os museus voltados para a inclusão social", nos Encontros Museológicos – Arquitetura, expografia, comunicação visual e cenografia: limites e reciprocidades, realizados pelo curso de especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia/USP, São Paulo, de 11 a 15 de março de 2002. (Mimeogr.)

CARTA CONSTITUCIONAL BRASILEIRA, Art. 215 – Título VIII – Da ordem social, Capítulo III – Da educação, cultura e desporto, Seção II – Da cultura. 1988.

FREITAG, Bárbara. *Perspectivas educativas da Unesco para o século XXI*. Palestra proferida na Universidade Federal de Ouro Preto, em 28 de outubro de 1999. Transcrição Janete Jobim.

HORTA, M. L. P. et al. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Iphan/Museu Imperial, 1999. p. 6.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Educação em museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciência & Letras*, Porto Alegre: Fapa, n. 27, p. 96, 2000.

VARINE, Hughes de. Reflexões museológicas. Entrevista a Mário Chagas. In: *Quarteirão*. Rio de Janeiro: mar.-abr. 1997.

Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações*

Denise Coelho Studart
coordenadora do CECA-Brasil
(desde ago. 2001)

O texto apresentado foi organizado por Denise Coelho Studart, coordenadora do CECA-Brasil, e redigido a partir das contribuições de membros brasileiros do CECA/ICOM (Adriana Mortara Almeida, Camilo de Mello Vasconcellos, Cecília Volkmer Ribeiro, Denise Coelho Studart, Fernanda Moro, Magaly Cabral, Margareth Lopes, Maria Célia Santos, Maria Esther Alvarez Valente, Marília Xavier Cury, Martha Marandino, Regina Márcia Tavares, Rosane M. R. de Carvalho, Sônia Helena Guarita do Amaral, Thales Ribeiro Magalhães) e de Zenilda Ferreira Brasil.

* Texto apresentado na conferência "Conceitos educacionais moldando realidades do museu: missão possível!", realizada em Oaxaca/México, de 2 a 6 de novembro de 2003.

A partir da segunda metade do século XX, mais especificamente a partir da década de 1970, a instituição museu vem se transformando no sentido de desenvolver uma relação mais estreita com a sociedade. Esse movimento fez com que o museu buscasse dialogar com diferentes públicos e ampliar a participação e representação social e cultural em seu espaço. O museu tem por princípio servir à sociedade (estatutos do ICOM) e, nesse sentido, é essencial que a dimensão educativa perpasse todas as suas áreas. Destacamos aqui que a concepção de educação com a qual trabalhamos está comprometida com a transformação social.

O caráter educativo do museu deve ser compreendido a partir de uma visão ampla, e não somente como ensino-aprendizagem, como é freqüentemente associado. Os estudos na área de educação em museus não devem se restringir apenas aos aspectos de aprendizagem, mas incluir questões de âmbito sociológico, que contribuam para o entendimento do processo educativo nesses locais de forma abrangente.

Hoje, a dimensão educativa está amalgamada com as mais diversas preocupações sociais, tais como diversidade cultural, tolerância, ética, entre outros aspectos. Todas essas questões são traduzidas em princípios que devem nortear as atividades do museu. Assim, o compromisso social e educacional da instituição deve estar refletido em todas as suas áreas de atuação. Na medida em que as ações do museu estiverem articuladas, elas irão trabalhar em consonância para atingir seus objetivos e sua responsabilidade social.

Nesta linha de pensamento, é impossível iniciar uma reflexão sobre o tema da conferência anual do CECA em 2003 "Conceitos educativos que transformam a realidade dentro de nossos museus: missão possível!" sem lembrar as Declarações de Santiago (1972) e de Caracas (1992), que, neste ano, completaram, respectivamente, 31 e 11 anos.

A Declaração de Santiago (1972)

Em 1971, a Unesco solicitou a colaboração do ICOM para organizar uma mesa-redonda, em 1972, em Santiago, Chile,[1] sobre o papel dos museus na América Latina contemporânea. Foi um encontro histórico, que durou uma semana, em que a única língua de comunicação foi o espanhol e, diferentemente de outros encontros precedentes, em que eram especialistas europeus ou norte-americanos que falavam aos colegas latino-americanos, os quatro especialistas convidados eram todos da América Latina.

Duas noções essenciais se destacaram na mensagem de Santiago: a de *museu integral*, levando em consideração a totalidade dos problemas da sociedade, e a de *museu como ação*, como instrumento dinâmico de mudança social. Chegou-se a um conceito de patrimônio global a ser gerenciado no interesse da sociedade e seus indivíduos (Varine-Bohan, 1995; Santos, 1995).

Gostaríamos de registrar que o educador brasileiro Paulo Freire foi convidado para dirigir a mesa-redonda, mas não "pôde" participar. Freire não "pôde" participar porque o delegado brasileiro junto à Unesco se opôs formalmente à sua designação, "evidentemente por razões puramente políticas", nas palavras de Hugues de Varine. E talvez exatamente pelas razões políticas tenhamos que reconhecer que nada fizeram ou puderam ou quiseram fa-

zer em seus países os participantes do encontro de Santiago. Em grande número de países latino-americanos o contexto era de uma ditadura militar, inclusive no Chile, a partir de 1973. Até hoje as idéias de Paulo Freire têm sido e continuam sendo tomadas para reflexão na área da educação em museus, e não somente no Brasil.

A Declaração de Caracas (1992)

Vinte anos depois, em 1992, realizou-se em Caracas, Venezuela, durante 23 dias e novamente por iniciativa da UNESCO,[2] o seminário "A missão do museu na América Latina hoje: novos desafios", reunindo representantes de dez países latino-americanos e dez da Venezuela com reconhecida competência e exercendo funções de direção na área dos museus, para refletir sobre a missão do museu como um dos principais agentes do desenvolvimento integral na região. A discussão do tema-chave tomou como antecedentes os princípios e postulados da mesa-redonda de Santiago e teve como pressupostos a necessidade de atualizar os conceitos formulados vinte anos antes, a renovação dos compromissos assumidos a partir daquele momento, a consideração do contexto latino-americano em seu processo acelerado de mudanças e a consciência da proximidade do século XXI. Desse seminário resultou a Declaração de Caracas.

A essência da Declaração de Caracas, segundo Horta, foi conceber "o museu como um 'meio' de comunicação (reconhecendo-se sua 'linguagem' própria) entre os elementos desse triângulo (território-patrimônio-sociedade), servindo de instrumento de diálogo, de interação das diferentes forças sociais (sem ignorar nenhuma delas, inclusive as forças econômicas e políticas); um instrumento que possa ser útil, em sua especificidade e função, ao 'homem indivíduo' e 'homem social' para enfrentar os desafios que vêm do presente e do futuro" (Horta, 1995, p. 35).

Pertinência do tema da conferência

Se em 1992 a Declaração de Caracas reconhecia que, naquele momento, o museu tinha uma missão fundamental a cumprir na América Latina, hoje, onze anos depois e 31 após a mesa-redonda de Santiago do Chile, a missão continua.

A conferência do CECA em 2003 parece demonstrar essa preocupação, ao propor como tema a discussão de conceitos educacionais que transformam a realidade dentro de nossos museus e ao reconhecer que seja uma missão possível. O que incomoda, entretanto, é que após tantos anos ainda estejamos discutindo que essa missão seja possível. É bem verdade que as duas declarações nunca foram adotadas oficialmente e que talvez muitos dos profissionais de nossos museus até mesmo as desconheçam.

Hugues de Varine, no documento para o seminário de São Paulo, citado anteriormente, dizia que a noção de museu como instrumento de desenvolvimento, desconhecida antes de 1972, era naquele momento (1995) amplamente formulada e admitida e que o mesmo ocorria com as noções de *função social* do museu e de *responsabilidade política* do museólogo profissional de museu.

Atualmente, está sendo elaborada no Brasil uma Política Nacional de Museus, coordenada pelo Ministério da Cultura, com a participação ativa da comunidade museológica.

"Uma política cultural deve ser vista como parte de um projeto de formação de uma nação democrática e plural" (MinC, 2003). Pensar uma Política Nacional de Museus significa democratizar o espaço público, incluir os museus na agenda da inclusão social e abrir seus espaços para as discussões acerca das políticas afirmativas, transformando o museu em um local de exercício da cidadania plena. Num país marcado por profundas desigualdades sociais, os museus devem estar atentos à diversidade e à pluralidade de nossa identidade cultural e suscitar o que poderíamos chamar de "inclusão cultural" como forma alternativa para a construção de uma sociedade mais igualitária. Devem ser, portanto, reforçadas as perspectivas educativa e científica dos museus e o Estado deve garantir os meios pelos quais a sociedade possa se apropriar de seus bens de natureza cultural.

Conceitos (trans)formadores das ações do museu

Conceitos como educação patrimonial, ação educativa e função/missão educativa dos museus são três faces de um triângulo equilátero que compõem a pedagogia museal. Essa pedagogia é construída conscientemente e deve se valer de posturas afirmativas. É útil discernirmos entre *educação patrimonial* como área de conhecimento da museologia – educação a partir do patrimônio cultural –, *ação educativa* – o que se faz concretamente em termos educacionais nos museus (ações e atividades) – e *função/missão educativa dos museus* – aquilo que lhe cabe educacionalmente como instituição, isto é, a sua missão.

O cotidiano de trabalho em um museu envolve inúmeros conceitos. Estes correspondem a valores que, por sua vez, são constitutivos da atitude dos profissionais responsáveis por esse cotidiano. Os conceitos educativos que formam e transformam a realidade cotidiana do museu são vários e permeiam a realidade dessa instituição constantemente. Atuam na tessitura do que venha a ser o processo museal, entendendo que o público é integrante desse processo.

Algumas práticas e ações são, muitas vezes, confundidas com conceitos. É importante notar que nem todos os conceitos com os quais trabalhamos nos museus são exclusivamente educativos. Alguns conceitos são amplos; porém, pela relevância social que apresentam, são aplicados também na área educativa. Cidadania, alteridade, diversidade, tolerância, solidariedade, participação, interação (externa e interna) são conceitos que estruturam e fundamentam a ação educativa em museus.

Destacamos abaixo conceitos que podem ser considerados transformadores de realidades museais. Alguns deles situam-se fora da área da museologia, mas influenciam diretamente o trabalho nos museus.

Cidadania

Os museus devem promover o exercício da cidadania a partir da apropriação do patrimônio cultural. As ações do museu devem estar articuladas com as demandas da sociedade e o conhecimento produzido deve servir para a compreensão do mundo presente e para uma melhor atuação no futuro.

Inclusão/exclusão social

Falar de públicos diferenciados é retomar o que foi preconizado pelas Declarações de Santiago do Chile, Quebec e Caracas. Esses docu-

mentos colaboraram/inovaram na medida em que incorporaram às discussões museológicas conceitos como museu integral, museologia social e comunicação museológica. Retomar esses conceitos e desdobrá-los significa enfrentar a problemática da inclusão e da exclusão, pois estar integrado com a sociedade, realizar trabalhos de cunho social e comunicar implica – no Brasil atual e também em outros países – lidar com uma faixa enorme de excluídos sociais. Os museus não podem ignorar que quando não se inclui está se excluindo e que não cabe a essas instituições excluir.

Alteridade e diversidade cultural

Alteridade é a consciência da diferença, que promove a riqueza e complexidade do debate necessário aos processos museais. Quem somos culturalmente com relação a outros culturalmente diferentes. Este conceito é essencial para que estabeleçamos uma atitude dialética e democrática com o público visitante. A interação entre o museu e o público alimenta-se da idéia do Eu e do Outro como diferentes.

Tolerância

O respeito à diferença leva a uma atitude de tolerância e respeito mútuo. Conviver com a diferença cultural é uma rica oportunidade para construir valores e atitudes como respeito às diferenças e tolerância – ser capaz de entender, aceitar e respeitar o ponto de vista do Outro.

Solidariedade

Valor ético que surge da tolerância e da consciência dos direitos humanos universais e da relação de responsabilidade entre pessoas unidas por interesses comuns, o qual deve fundamentar as relações internas e externas do museu.

Participação

Um tipo específico de interação, quando os profissionais de museus sentem-se atuantes nos processos museais e agentes de um processo de equipe. Também faz com que os diversos profissionais sintam-se parte de um "projeto comum". A participação legitima o processo.

Interação (externa)

Conceito entendido como substrato da comunicação e da educação. É entendido como encontro de horizontes do museu e do público, encontro que permite que o museu atue como fórum de discussão e debate e onde ele, o museu, é o propositor do discurso que é apropriado e (re)elaborado pelo público. Além disso, entende o público como integrante dos processos museais, ou seja, que o público sinta-se parte dos processos museais.

Interação (interna)/integração/cooperação

Trabalho conjunto entre educadores e os outros setores do museu. Em alguns momentos a iniciativa parte dos educadores, em outros momentos os educadores estão integrados ao desenvolvimento de projetos expositivos, e em outros ainda a política institucional integra os diversos setores, de modo a fazer com que a educação não seja um interesse apenas dos educadores, e sim uma responsabilidade institucional assumida por todos.

Interdisciplinaridade

Trata-se de um conceito complexo. Destacamos aqui a necessidade de aprofundá-lo no âmbito dos museus, considerando que a sua prática deva englobar, entre outros aspectos, a interação entre disciplinas e a cooperação entre profissionais de diferentes áreas do museu.

Curadoria conjunta

Aqui o conceito de curadoria é ampliado, abarcando todos aqueles que participam das diversas etapas do trabalho museológico. Consideramos essa concepção transformadora de realidades museais, pois legitima todos os integrantes dessa realidade como líderes e possuidores de poder. Ainda, rompe com estruturas hierárquicas autoritárias dentro dos museus.

Produção cultural museal

Os museus e suas equipes elaboram discursos que são, antes de mais nada, políticos e passam por escolhas de acordo com pontos de vista. Todo museu tem uma cultura institucional e museal. Os profissionais de museu expressam seus valores culturais nos projetos que desenvolvem. São, portanto, autores culturais de obras culturais que podem ser questionadas, discutidas e até mesmo negadas pelo público, que negocia o sentido daquilo que está exposto.

Responsabilidade social

Hugues de Varine (1995) vê o museólogo/profissional de museu como um profissional com responsabilidade política; Waldisa Russio Guarnieri (1990) afirma que esse profissional é um trabalhador social, dando-lhe o mesmo sentido utilizado por Florestan Fernandes e Paulo Freire: não apenas quem exerce a função social do trabalho, mas aquele que trabalha conscientemente com o social, colaborando com a sua mudança.

Missão mais que possível! Já não é sem tempo!

Os conceitos apresentados são (trans) formadores da realidade interna e das ações das instituições museais. Interação, como encontro de horizontes e possibilidade de troca, deve fazer parte das práticas democráticas internas e da cultura institucional, assim como o respeito à diversidade cultural e o exercício da tolerância entre colegas. Discutir, respeitar e valorizar as diferenças, ter atitudes de tolerância, sentir-se participando da construção/criação de uma obra – que é o próprio museu –, tudo isso é fundamental para que cada um sinta-se agente de um processo e sinta o peso real da responsabilidade social que é lidar com o patrimônio cultural. Entendemos, também, que uma postura de cooperação associada à solidariedade possa substituir hierarquias autoritárias por métodos que contemplem estratégias de participação de diversos colaboradores na tomada de decisão. Ainda permitirão que certas desigualdades de direitos possam ser minimizadas e (quem sabe e por que não?) suprimidas.

O museu, sozinho, não vai modificar a sociedade, mas pode contribuir para a mudança se desempenhar o seu papel de atuar criticamente, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania. A complexidade de funções e as responsabilidades sociais que o museu deve assumir neste novo século exigem do

profissional de museu uma atenção permanente e reflexões sobre as mudanças efetuadas no meio em que vive, assim como sobre os interesses e necessidades da sociedade.

Waldisa Russio Guarnieri (1990), uma das primeiras profissionais da área da museologia, no Brasil, a discutir a museologia e o museu dentro de uma perspectiva dialética, dizia que o museólogo, trabalhador social, não deve recusar a dimensão e o risco político do seu trabalho. E, como mencionado anteriormente, informava que a expressão "trabalhador social" tinha o sentido que lhe davam Florestan Fernandes e Paulo Freire: não apenas quem exerce a função social do trabalho, mas de quem trabalha conscientemente com o social, colaborando com a sua mudança.

De nada valeria coletar, preservar, pesquisar e divulgar o patrimônio cultural se este conhecimento não fosse produzido com um fim em que esta sociedade seja o principal beneficiário. Não basta devolver para ela o produto, resultante de um estudo, de uma exposição etc. se os indivíduos não se sentirem parte deste resultado. É preciso que as ações do museu estejam articuladas com as demandas da sociedade e que o conhecimento produzido pelos profissionais de museu sirva para a compreensão do mundo presente e para uma melhor atuação no futuro.

A inserção destes conceitos na dinâmica interna do museu dá novo valor às suas ações. Trata-se de redefinir a relação entre o museu e a sociedade, que deve estar contemplada no discurso da instituição. O museu caminha, portanto, em direção a uma abertura que visa ampliar suas atuações educativa, cultural e social. Desta forma, deve ter o olhar dirigido ao Outro, dando-lhe o direito à palavra, ao diálogo. Sem dúvida, esse tipo de aproximação produz um impacto sobre a forma de compreender, apreciar e se relacionar com o museu, ao estabelecer a difícil inter-relação entre preservação, comunicação e apropriação dos bens culturais.

Este movimento, que tem como via o diálogo promovido na parceria e na negociação, levará à renovação da instituição, manifestada em seus diferentes aspectos: na pesquisa, na coleta, na divulgação, na apresentação dos objetos, na narrativa empregada, em suas atividades etc. Tudo se verá modificado em função da orientação que inclui "os outros", pelo fato de que os saberes e as culturas estão sempre em constante construção, e o museu é um espaço simbólico de referência para abordar essas questões.

Compreender a ação museológica como ação educativa significa caracterizá-la também como ação de comunicação, porque é buscando as interfaces nas ações de *pesquisa*, *preservação* e *comunicação* que conseguimos nos distanciar da compartimentalização das disciplinas. A interação com os nossos pares e com os demais sujeitos sociais envolvidos nos diversos projetos, nos quais estejamos atuando, torna possível estabelecer metas e objetivos que não se esgotam na aplicação da técnica isolada, descontextualizada, evitando, assim, a dissociação entre os meios e o fim.

Sabemos que implantar uma proposta de educação e ação cultural em museus que contemple todos estes conceitos é um grande desafio para museólogos e educadores que pensam esses espaços não apenas como um local de fruição momentânea para os seus visitantes, mas como um espaço de encontro, descoberta e crescimento. Somente a partir da conseqüente consciência dos diferentes profissio-

nais que atuam no museu sobre o compromisso social e a dimensão educativa da instituição é que esta conseguirá, de forma integrada, cumprir o seu papel transformador.

Notas

1. As informações aqui referenciadas estão baseadas em texto de Hugues de Varine, Diretor Executivo do ICOM de 1968 a 1974, publicado na brochura intitulada "A memória do pensamento museológico contemporâneo – documentos e depoimentos", produzida pelos membros paulistas do conselho consultivo do ICOM-BR, em 1995, como material preparatório para o seminário "A museologia brasileira e o ICOM: convergências ou desencontros?", realizado em São Paulo, em novembro de 1995.
2. Por iniciativa da Oficina Regional de Cultura para a América Latina (ORCA LC), dirigida por Hernán Crespo Toral, participante dos Encontros do Rio de Janeiro (1958), sobre a função educativa dos museus, e de Santiago do Chile (1972), bem como do comitê venezuelano do ICOM, com o apoio do Conselho Nacional de Cultura (CONAC) e da Fundação Museu de Belas Artes da Venezuela.

Referências bibliográficas

CAZELLI, S. et al. Educação e comunicação nos museus de ciência: aspectos históricos, pesquisas e prática. In: Gouvêa, G. et al. (orgs.) *Educação e museu*: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro, 2003.

CURY, M. X. *Resumos do Encontro de Profissionais de Museus – A Comunicação em Questão: Exposição e Educação – Propostas e Compromissos.* São Paulo/Brasília: Museu de Arqueologia e Etnologia/USP e STJ, 2003.

GOUVÊA, G. et al. (orgs.) *Educação e museu*: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro, 2003.

GRINSPUM, Denise. Pensando educação patrimonial no museu Lasar Segall. *Museu Lasar Segall*: históricos, análises, perspectivas. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1992.

GUARNIERI, Waldisa Russio. Conceito de cultura e sua relação com o patrimônio cultural e a preservação. *Cadernos Museológicos*, n. 3, Rio de Janeiro: IBPC/ Secretaria da Cultura da Presidência da República. Outubro. p. 7-12, 1990.

HOOPER-GREENHILL, E. *The educational role of the museum*. Routledge, London, 1994.

HORTA, Maria de Lourdes P. 20 anos depois de Santiago: a Declaração de Caracas – 1992. In: *A memória do pensamento museológico contemporâneo* – documentos e depoimentos. São Paulo: Comitê Nacional Brasileiro do ICOM, 1995. p. 32-35. (Mimeogr.)

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciências & Letras*, 27, Porto Alegre, p. 91-101, 2000.

MINC. *Política Nacional de Museus*. Secretaria de Patrimônio, Museus e Artes Plásticas, Brasília, maio 2003.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. *A Declaração de Santiago do Chile (1972)*, fala apresentada no seminário "A museologia brasileira e o ICOM: convergências ou desencontros?", promovido pelo Comitê Nacional Brasileiro do ICOM. São Paulo: Fiesp, 1995. (Mimeogr.)

STUDART, Denise Coelho. Reflexões sobre o papel educativo e comunicativo dos museus e sobre o trabalho do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil). In: Cury, M. X. (org.) *Resumos do Encontro de Profissionais de Museus.* A comunicação em questão: exposição e educação – propostas e compromissos. São Paulo/Brasília: Museu de Arqueologia e Etnologia/USP e STJ, 2003.

STUDART, D. et al. Pesquisa de público em museus: desenvolvimento e perspectivas. In: Gouvêa, G. et al. (orgs.) *Educação e museu*: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro, 2003.

VARINE-BOHAN, Hugues de. A respeito da mesa-redonda de Santiago. In: *A memória do pensamento museológico contemporâneo* – documentos e depoimentos. São Paulo: Comitê Nacional Brasileiro do ICOM, 1995. p. 17-19. (Mimeogr.)

Museus e o patrimônio intangível: o patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural*

Magaly Cabral
CECA-Brasil

Atendendo à solicitação da coordenadora do CECA-Brasil, Denise Coelho Studart, este artigo foi coordenado por Magaly Cabral e redigido a partir de contribuições dos seguintes membros (votantes e não-votantes) do CECA/ICOM: Adriana Mortara Almeida, Cátia Rodrigues Barbosa Soares, Cecília Volkmer Ribeiro, Denise Pollini, Denise Coelho Studart, Flávia Galli, Gabriela Suzana Wilder, Magaly Cabral, Maria Cristina de Oliveira Bruno, Maria Esther Alvarez Valente, Maria Izabel Branco Ribeiro, Marília Xavier Cury, Sônia Helena Guarita do Amaral e Thales Ribeiro Magalhães (em colaboração com a museóloga Zenilda Ferreira Brasil). Participaram, ainda, das discussões, no Rio de Janeiro, Arilza de Almeida e, em São Paulo, Anaí dos Anjos Marinho (co-autora de um dos artigos), Angélica Policeno Fabbri (membro do CECA-ICOM), Aparecida M. Rangel e Maria Olimpia Dutzmann.

* Texto apresentado por Sônia Guarita do Amaral, na XX Conferência Geral do ICOM, "Museus e o patrimônio intangível", realizada em Seul/Coréia do Sul, de 2 a 8 de outubro de 2004.

Penso e me deleito com tantas heranças brasileiras intangíveis e sobretudo pesquisáveis para fins de contextualização/educação, sobretudo de como ser e sobreviver brasileiro naqueles museus que queiram deixar as estradas asfaltadas e sair para as picadas, lombas e ladeiras do nosso fazer e conviver diários.

Cecília Volkmer Ribeiro

Em estado constante de fluxo, as culturas influenciam-se umas às outras, são conduzidas por forças internas ou externas. Tais forças podem produzir efeitos de acomodação ou gerar relações de dominação de uma cultura sobre outra, ou ainda, de resistências.

Encontramo-nos diante de um mundo cada vez mais globalizado e submetido a processos de homogeneização e dominação. Cada vez mais somos expostos a experiências diferenciadas ou apresentados a sistemas de significação e de representação cultural diversos.

Cada geração redefine uma interpretação do patrimônio cultural a partir de diferentes relações entre os atores sociais e os bens tangíveis e intangíveis. Processo realizado por meio de um movimento permanente de reconstrução de valores: ora são abandonadas concepções acerca desses bens, ora são retomadas como elementos essenciais de identidade da dinâmica cultural.

Podemos apresentar como exemplo as festas juninas,[1] no Brasil, ou o Dia dos Mortos, no México. Surgiram e se perpetuaram como celebrações comunitárias, permeadas de significados e rituais próprios. Aos poucos estão se "contaminando": nas festas juninas brasileiras, principalmente em escolas, as músicas e comidas tradicionais vêm sendo substituídas pelo estilo sertanejo ou *country*, os doces de abóbora e de batata-doce não se encontram mais lá. No caso do Dia dos Mortos, já sofrendo o intercâmbio de outra festa, de origem muito diversa, que é o Halloween. Ao lado das caveirinhas, dos altares decorados, da invocação dos entes queridos que já morreram, da zombaria da morte, encontramos crianças com máscaras de caveiras e pedindo balas ou dinheiro carregando pequenas abóboras de plástico.

Nas grandes cidades, a diluição desses rituais e a perda de referência com as gerações anteriores são ainda maiores do que nas áreas rurais. Na história da humanidade, em determinados momentos, transformações muito rápidas ocorreram. Neste século XXI, essas transformações nos parecem mais rápidas do que nunca, talvez por convivermos com o descartável, com a rapidez das informações sempre novas, com o culto ao ideal da juventude etc. Entretanto, como nos lembram Chagas e Abreu (2003), paradoxalmente nunca se colecionou tanto, nunca se arquivou tanto, nunca tantos grupos se inquietaram tanto com os temas referentes à memória, patrimônio e museus, fazendo com que os gestos de guardar, colecionar, organizar, lembrar ou invocar antigas tradições convivam com essas transformações tão rápidas.

Como podem as sociedades assegurar a transmissão do patrimônio intangível de geração em geração?

O patrimônio imaterial/intangível

Para ampliar a discussão sobre patrimônios culturais como formas de expressão, modos de fazer e a realização de ritos e cerimônias, as palavras empregadas deveriam ser discutidas: os termos imaterial e intangível são os comumente utilizados, o que reflete a dificuldade quanto à colocação de parâmetros para classificar a manifestação cultural que não pode ser chamada de material. Ambos os termos trazem em si o conceito do impalpável, e, embora incompleto, preferimos a expressão intangível por trazer em si o significado daquilo que não se pode tocar, enquanto imaterial centra a discussão ao redor daquilo que não tem consistência material.

As preocupações em preservar a cultura intangível por meio de políticas culturais só começam a se manifestar de forma mais efetiva na segunda metade do século passado. No rumo desta trajetória, a convenção da Unesco sobre a salvaguarda do patrimônio mundial cultural e natural, realizada em 1972, provocou uma forte reação de vários países latino-americanos, liderados pela Bolívia, contra a limitada visão de patrimônio adotada pela Unesco, que considerava patrimônio cultural somente os bens móveis e imóveis. Em 1989, uma resposta foi dada, por meio da Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular, documento aprovado pela Conferência Geral da Unesco.

Em outubro de 2003, finalmente, na sua 32ª Conferência Geral, a Unesco adotou a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Intangível, concebida como complementar à Convenção Concernente à Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural de 1972, contendo a seguinte definição operativa do patrimônio cultural intangível:

> As práticas, representações, expressões, conhecimentos e habilidades – assim como os instrumentos, objetos, artefatos e espaços culturais associados a isso – que comunidades, grupos e, em alguns casos, indivíduos reconhecem como parte de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural intangível, transmitido de geração a geração, é constantemente recriado por comunidades e grupos em resposta ao seu meio ambiente, sua interação com a natureza e sua história, e fornece-lhes um senso de identidade e continuidade, assim promovendo respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana.

O patrimônio intangível também se expressa por meio do material, com a sensível diferença de que o material – seja este o corpo daquele que realiza uma cerimônia, ou sua indumentária, ou ainda a comida feita para determinada celebração – é veículo para uma manifestação que não termina na produção de um objeto que, em si, contenha todo o seu significado. A continuidade da comunidade está inserida em tal manifestação e a produção de objetos, que podem ou não ser preservados, não abarca a complexidade dessa herança, pois a manifestação do patrimônio intangível promove a religação daquela comunidade com sua história.

O Brasil e o patrimônio imaterial/intangível

No Brasil, questões ligadas à natureza imaterial/intangível da cultura já foram levantadas por pensadores como Mário de Andrade, nos anos 1930, e Aloísio Magalhães, algumas décadas depois, com as experiências que este

último realizou no Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) e na Fundação Nacional Pró-Memória (Sant'Anna, 2003).

Experiências que deram como resultado a introdução, na Constituição Brasileira de 1988, de um conceito mais amplo de patrimônio. A Constituição estabelece[2] que

> constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
>
> I- as formas de expressão;
> II- os modos de criar, fazer e viver;
> III- as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
> IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
> V- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

A partir do final da década de 1990, a preocupação com o imaterial foi registrada em seminário realizado por ocasião do 60º aniversário do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Ministério da Cultura (IPHAN/MinC). O evento culminou com decreto[3] responsável pela instituição do Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro e criou o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, que visa à implementação de política específica de inventário, referenciamento e valorização desse patrimônio.

É importante salientar que a preservação não deve se restringir apenas ao ato de "registro", pois, ao serem registradas, as manifestações da cultura correm o risco de serem cristalizadas e perderem seu caráter dinâmico. Nesse sentido, considerando exatamente a dinâmica das manifestações e com o objetivo de acompanhar suas transformações, o citado decreto prevê a reavaliação dos bens culturais registrados pelo menos a cada dez anos.

Os museus e o patrimônio intangível

A salvaguarda do patrimônio cultural intangível envolve e amplia a participação de profissionais e instituições nesse campo. O museu, principal guardião do patrimônio tangível, se inclui entre as instituições responsáveis pela participação da produção, gestão e promoção do patrimônio intangível. A convenção da Unesco (2003) aponta, adicionalmente, entre outros temas em torno do patrimônio intangível, *a relação entre o patrimônio cultural tangível e o intangível.*

Entende-se, portanto, por que o Conselho Internacional de Museus (ICOM) adotou o tema "Museus e o patrimônio intangível" para o Dia Internacional de Museus (18 de maio), em 2004, e para sua 20ª Conferência Geral, que se realiza em Seul.

Essa indicação de enfoque temático pode ser compreendida como uma grande vitória de todos aqueles profissionais que experimentaram, teorizaram e problematizaram as interfaces entre os acervos museológicos e a dinâmica sociocultural existentes do outro lado das paredes dos edifícios dos museus.

Precisaríamos lembrar de muitos profissionais que nos precederam, buscar as fontes primárias de os seus trabalhos, verificar os fundos documentais dos museus, entre outros processos de pesquisa, para traçar uma linha tempo-

ral, neste horizonte, que pudesse desvelar as tradições museológicas nesta busca incessante pela abertura dos museus para a sociedade, orientada para as diferentes dimensões das expressões culturais.

Nessa longa trajetória, entre muitos exemplos, podemos registrar:

• o museu ao ar livre Skansen, fundado por Arthur Hazelius em Estocolmo, Suécia, em 1891. Este museu tinha como proposta, em um momento de profundas mudanças sociais, relatar os diferentes modos de vida dos suecos, por meio de detalhada pesquisa, na qual cultura material e tradição oral eram igualmente levadas em consideração;

• os esforços de Franz Boas, no American Museum of Natural History (Estados Unidos), ainda no início do século XX, na tentativa de levar às exposições museológicas os gestos que permeavam a função dos objetos de sociedades aborígenes. Estas iniciativas, traduzidas museograficamente na contextualização de cenários e dioramas, marcaram, de forma singular, o caminho comunicacional das instituições museológicas;

• as experiências de Georges-Henri Rivière (França), nas primeiras décadas do século passado, valorizando o patrimônio comunitário para as coletas museológicas e que deram margem ao surgimento e à afirmação de distintos modelos de processos de musealização;

• as propostas de Mário de Andrade, Paulo Duarte e Sérgio Milliet, ao longo da década de 1930, na criação do Departamento de Cultura da Cidade de São Paulo, que procuraram articular os diferentes vetores patrimoniais às ações de preservação e desenvolvimento;

• neste caminho de ampliação de olhares e de práticas museológicas, na direção do patrimônio intangível, os esforços de Hughes de Varine-Bohan, no que se refere à atenção que os museus devem dar à ação cultural e intervenção social, têm sido fundamentais para a valorização das expressões intangíveis.

Cabe ressaltar que esse movimento é fruto de um processo ligado a variadas formas de pensar e entender a sociedade, cujas origens não são tão recentes. O homem e seu meio são apresentados não mais a partir de uma única ciência, mas sim a partir da interligação de vários domínios do saber, o que faz com que a experiência humana dê um salto de qualidade. É, portanto, neste ambiente, fruto das exigências dos indivíduos por novas formas de relacionamento, que o museu e sua ação se inserem.

Entre os diversos saberes, por exemplo, podemos citar a "nova história". Em oposição à história convencional, que sempre nos apresenta uma narração metódica e seqüencial calcada em fatos conforme uma visão oficial, a "nova história" propõe um modelo segundo o qual o importante não é o fato ou o testemunho propriamente dito, e sim as circunstâncias, a ambiência, a motivação, os eventos que ocorreram simultaneamente e os atores que participaram ou participam nas manifestações de um fato histórico. Enquanto a história tradicional oferece uma visão de cima (grandes feitos de grandes homens), a "nova história" propõe uma história vista de baixo, com opiniões de pessoas comuns e com suas manifestações e experiências de mudança social; uma maior preocupação com toda a abrangência da atividade humana.

De acordo com James Robinson (ap. Peter Burke, 1992, p. 16), a nova história "inclui todo

traço e vestígio de tudo o que o homem fez e pensou desde seu primeiro aparecimento sobre a terra". Acreditava ele que o conhecimento deveria "servir-se de todas aquelas descobertas que estão sendo feitas sobre a humanidade pelos antropólogos, sociólogos, psicólogos e economistas".

Podemos afirmar que os museus, apesar de terem a sua gênese no objeto, não estão restritos à cultura material. Hoje o museu busca não somente a intangibilidade das coleções, mas também pesquisar, documentar, conservar, ressignificar e comunicar manifestações intangíveis da nossa cultura e os objetos associados a essas manifestações. O museu é o espaço do tangível e do intangível: o acervo e sua intangibilidade, o intangível e sua materialidade.

As definições que aparecem nos diversos documentos extraídos nas reuniões de profissionais de museus ao longo das últimas décadas confirmam que a busca museológica de outras dimensões das referências patrimoniais, além das expressões materiais, é um caminho sem volta. A elaboração dos conceitos de patrimônio integral, ecomuseu, museu de sociedade; a afirmação sobre a identificação do museu como canal de comunicação; as perspectivas de inclusão social delineadas pelas propostas de ação educativo-culturais, entre muitos outros exemplos, nos mostram como a área museológica tem construído as rotas que, agora, servem de base para a identificação e o tratamento curatorial dos bens intangíveis.

São rotas que coincidem com a democratização das instituições museológicas, com os progressos epistemológicos que têm decodificado o perfil teórico-metodológico da disciplina Museologia, com a multiplicação de modelos de musealização e com a valorização das diversas dimensões das referências patrimoniais. Trata-se, portanto, de um percurso que tem valorizado as manifestações culturais, para além dos artefatos, das coleções e dos acervos de objetos.

O patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural

É no espaço entre objetos em exposição e o público que emerge e ganha corpo o patrimônio intangível presente em todos os museus. A cada novo visitante, sentidos são atribuídos aos objetos, geralmente referentes a memórias do lugar de origem, lembranças de costumes, tradições, sabores vivenciados na infância. Percepções despertadas por acontecimentos significativos para o visitante. E é nessa interação sujeito/objeto, mediada pelo educador, que acontecem vivências culturais transformadoras.

Parece fácil construir uma atitude que integre o tangível e o intangível, mas não é. Para tanto, os profissionais de museus e, principalmente, os educadores devem construir um suporte teórico-conceitual e metodológico, concepções educacionais compatíveis com o museu e metodologias aplicáveis a uma ação educativa museal eficaz.

Poderíamos apontar alguns caminhos que já estão sendo, inclusive, considerados no contexto museológico:

1) O *"contexto pessoal da experiência museal"*[4]

Fazem parte do *contexto pessoal* todas as experiências vividas pelo indivíduo, inseridas nas culturas local, regional e mundial.

Visitantes/educandos, na relação com o espaço museal, entram em contato com um uni-

verso físico, dado pelo ambiente do museu (contexto físico), e social, dado pelas relações estabelecidas com outras pessoas (contexto social).

As motivações e expectativas para a visita ao museu, assim como a imagem previamente formada sobre a visita estarão participando da experiência museal do visitante, podendo favorecer os processos comunicacional e educacional, ou criar obstáculos.

Cabe aos educadores buscar conhecer/reconhecer quais são essas expectativas, as motivações, as vivências anteriores à visita que se relacionam a ela. Infelizmente, nos atendimentos rotineiros, o educador costuma ter apenas alguns minutos para tentar conhecer o universo dos visitantes/educandos, geralmente na parte introdutória da visita.

Nesse sentido, os projetos de longa duração, desenvolvidos com o mesmo grupo de visitantes/educandos pela área educativa dos museus, costumam trazer enormes benefícios para o trabalho e para a avaliação das atividades. São esses projetos – com escolas da região, professores, grupos de terceira idade, grupos da comunidade local – que enriquecem e dão mais elementos para a reflexão dos educadores para aperfeiçoar tais projetos e até mesmo o atendimento rotineiro. A realização de programas de longo prazo com o mesmo grupo de visitantes/educandos permite um aprofundamento do conhecimento do *contexto pessoal* dos visitantes/educandos e, portanto, um aperfeiçoamento da ação educativa.

2) *A escolha dos enfoques temáticos, seja das exposições, seja da ação educativa*

Há de se buscar enfoques que aproximem o conhecimento que o museu tem do cotidiano do visitante. O referencial é o público, pois, se o tema não fizer minimamente parte de seu universo referencial, não fará sentido para ele. Não há fórmulas prontas para isso, mas podemos sugerir que se busque o cotidiano entre os temas disponíveis no museu e/ou formas de aproximação com o público.

Diversos colegas em suas experiências profissionais tiveram a oportunidade de tratar de certas questões científicas em exposição e ação educativa e realizar uma avaliação com o público escolar. Os dados coletados mostraram, com clareza, como as pessoas participam como sujeitos em discussões – exposição e ação educativa são consideradas como espaços de discussão – como morte, alimentação, organização social, cooperação, estilo de vida. Fazer com que as pessoas discutam em grupo essas e outras questões é educação. É a educação de qualidade que pode ser feita no museu.

3) *Educação e comunicação estão imbricadas e tanto uma quanto a outra não consistem apenas em processos de transmissão de conhecimento e/ou informação*

A formulação e a transmissão de uma mensagem e seu significado fazem parte de um processo educacional/comunicacional. O significado não é natural e tampouco universal, é sim uma atribuição subjetiva de indivíduos e/ou grupos. Mas uma mesma mensagem possibilita múltiplos significados, todos abertos à ressignificação. A dinâmica cultural, na qual o museu se insere, é um processo de constante ressignificação. Educar e comunicar em museu é ressignificar. O museu ressignifica as suas coleções e quem concebe e monta as exposições faz o mesmo. Os educadores, igualmente, ressignificam a mensagem da exposição, assim

como o público. Como não há um significado único e verdadeiro, o(s) significado(s) é (são) compartilhado(s) e/ou negociado(s). Educação em museu é essa dinâmica de compartilhar e negociar a ressignificação com o público a partir de bens musealizados.

A dimensão intangível do museu, portanto, abre um campo educacional profícuo, porque o educador tem espaço para ser agente do processo comunicacional de forma eficaz. Sua atuação vai além do conhecimento produzido pelo pesquisador. O educador constrói conhecimento e é na transposição do conhecimento que o educador constrói o discurso educativo e onde o educador se faz presente e necessário.

4) *A busca da intangibilidade das coisas*

A intangibilidade do objeto museológico envolve simbologia, imaginário, valores, conceitos, emoções, afetividade etc. Grande parte dessa intangibilidade é construída por meio da pesquisa. Mas nem tudo, pois resta muito da dimensão intangível das coleções em exposição para os educadores construírem com o público. O educador de museu é ator e, como sujeito, constrói discursos. O educador pode atuar no plano do imaginário, das emoções, dos valores, da afetividade etc. Trabalhar nessas dimensões a partir do patrimônio cultural musealizado com o público é educar. É o tipo de educação que o museu pode e deve realizar e que não cabe a nenhuma outra instituição fazer. Vejamos alguns exemplos:

- A casa e tudo o que há nela é tangível. O lar é intangível. Lar não é o conjunto de coisas e pessoas que estão e vivem em uma casa e cada um de nós tem algo, diferente do outro, para falar a respeito de lar. Falar de casa não é a mesma coisa que falar de lar. Falar de objetos de uma casa é diferente de falar de objetos que pertenceram a um lar.
- O cotidiano pré-colonial no qual os artefatos foram confeccionados, usados e compartilhados é intangível. Apresentar coleções arqueológicas em vitrinas não abrange a dimensão intangível e, tampouco, a intangibilidade presente na organização social, na religião e na medicina dos grupos sociais pré-coloniais.
- O fazer científico é intangível.

5) *A metodologia de trabalho do educador*

Devemos buscar metodologias que permitam, a partir do patrimônio cultural musealizado, a ressignificação cultural e a reformulação de discursos pelo museu, pelo educador e pelo público visitante. Isso é o que se entende por museu como fórum de debates, algo que ocorre permanentemente em uma exposição. Isso é democratização do museu: exercita-se a tolerância, constrói-se um sentido de alteridade, percebem-se as qualidades da diversidade, podem-se estabelecer vínculos entre pessoas e entre culturas, construir valores.

Uma ação educativa museal eficaz e de qualidade compreende ações e programas voltados para a inclusão sociocultural e, na sua fundamentação, o respeito e a promoção do patrimônio cultural intangível das comunidades com que se trabalha.

Será a riqueza dos objetos, imanente nos espaços museais, inacessível às populações socialmente marginalizadas, tradicionalmente

vistas como "não públicos"? Poderão essas pessoas, que normalmente se auto-excluem de espaços considerados da cultura de elite, perceber visitas a museus como um programa produtivo, transformador de atitudes, criador de novos conhecimentos e de novos significados para idéias sobre identidade, cultura e saberes?

Deve-se ainda chamar a atenção para um outro aspecto: ao tratarmos do patrimônio intangível, observar que as manifestações culturais não estão restritas à cultura popular. Tradicionalmente, os museus etnográficos são vistos como espaços privilegiados para ações nesse sentido. O intangível deve incluir também outros setores do conhecimento, entre eles a arte e a ciência, esta última ainda entendida por muitos como campo descolado do universo cultural de um povo.

As atividades museológicas que exploram a ciência como bem cultural estão essencialmente representando sua intangibilidade, contida nos fenômenos da natureza ou dos fatos sociais apresentados, na cognição de sua explicação e no processo coletivo de sua criação.

Experiências realizadas em dois diferentes museus de arte[6] no Brasil comprovam que, por meio de programas especialmente direcionados para acolher populações socialmente marginalizadas, existe a possibilidade não só de atraí-las, mas também, e principalmente, de tornar a experiência significativa e modificadora de atitudes e de valores. Ou seja, programas direcionados a um público de excluídos socioculturais resultam em vivências emocionais, sensoriais e cognitivas importantes e, possivelmente, transformadoras de visões de mundo.

Portanto, não se pode deixar de considerar o imenso valor educativo do patrimônio intangível característico dos museus de arte, visões poéticas de mundo cristalizadas nas diferentes linguagens e técnicas. Ao conceberem uma obra, dificilmente os artistas se desprendem de suas origens, de seus territórios nativos, de seus costumes, crenças, mitos, festas e de seu imaginário. A grande maioria das obras de arte está permeada de referências, signos dessas origens, das emoções provocadas pela lembrança de paisagens familiares, de costumes e tradições ancestrais. Em alguns artistas, as raízes estão mais patentes do que em outros, mas ao espectador atento e bem preparado não será impossível detectar traços da cultura de origem e da formação da maioria dos artistas de hoje.

Na verdade, em qualquer tipologia de museu, ao falarmos de bens relacionados ao homem, estes estão sempre permeados de referências, não importando a categoria desses bens.

Considerações finais

Esta celebração "Museus e patrimônio intangível" merece ser comemorada pelos profissionais de museus, pois evidencia que estamos no caminho certo para o aprimoramento das nossas relações com a sociedade e o amadurecimento dos processos museológicos. Entretanto, como apontaram nossas reflexões, a indicação deste tema não deixa de ser uma sinalização para a necessidade de refinamento dos procedimentos técnicos no que tange às responsabilidades museológicas de salvaguarda e comunicação das expressões intangíveis. Ou seja, ainda temos um longo percurso.

Cabe sublinhar que, dessa caminhada, fazem parte os esforços cotidianos inerentes às experimentações museológicas, a necessária multiplicação de perspectivas para a formação e capacitação de profissionais e a ampliação do diálogo interdisciplinar nos contextos dos processos de musealização.

Assim, a partir dessas perspectivas, a metodologia museológica precisa utilizar novos parâmetros, pautados em uma mudança de foco: sem desprezar o objeto, buscar o contexto e o processo em que estão inscritas as manifestações e representações dos grupos sociais envolvidos. Na realidade, é necessária uma mudança de mentalidade e de atitude que entenda o museu como local de expressão, de inclusão social, de troca de experiências, de apropriação de conhecimentos, de construção conjunta e de diálogo. Trazer para o espaço do museu a vivência das manifestações culturais é uma importante ação educativa a ser implementada pelas instituições museológicas.

Ao contemplarmos diferentes áreas do saber e suas respectivas manifestações intangíveis, além de possibilitar a troca e a vivência da experiência cultural, não só se amplia o escopo do patrimônio cultural como se alarga a compreensão das relações tanto tangíveis como intangíveis, naturais e sociais no mundo. Assim agindo e interagindo, os museus estarão contribuindo para um entendimento mais abrangente de patrimônio cultural e para uma maior representatividade no espaço museal, tornando-se mais relevantes para todos os indivíduos e grupos sociais envolvidos.

O espaço entre os objetos e o visitante, no qual se negociam sentidos de diferentes categorias é, pois, um território no qual sentidos e significados para o mundo de hoje podem ser elaborados a partir dos saberes ou origem do público. Isso nos leva a concluir que o grande valor intangível do patrimônio cultural apresentado em museus é se constituir em territórios favoráveis à percepção de inclusão cultural e de identidades.

Notas

1. Festas realizadas no mês de junho em homenagem a Santo Antônio (13), São João (24) e São Pedro (29), com fogueira, danças, comidas e bebidas típi- cas. Devoção trazida ao Brasil pelos portugue- ses.

2. Capítulo III, Seção II, Art. 216.

3. Decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000.

4. A experiência museal é des crita por Falk e Dierking (2000) como a intersecção entre contexto pessoal, contexto físico e contexto sociocultural.

5. Museu de Arte Contemporânea da USP e Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Referências bibliográficas

ABREU, R.; CHAGAS, M. Introdução. In: _____. (orgs.) *Memória e patrimônio* – ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 11-14.

BURKE, Peter. *A escrita da história*. São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

CURY, Marília X. *Patrimônio cultural intangível*: muito além da materialidade. Texto apresentado na 2ª Semana do Patrimônio Histórico e Arquitetônico de Araraquara, promovida pelas Secretarias Municipais de Desenvolvimento Urbano e de Cultura de Araraquara, 2004. No prelo.

FALK, John; DIERKING, Lynn. *Learning from museums*: visitor experiences and the making of meaning, Boston, Maryland: Altamira Press, 2000.

RICHARDSON, R. C. *History from below.* Oxford: Ed. Frederick Krantz, 1988.

SANT'ANNA, M. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (orgs.). *Memória e patrimônio* – ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 46-55.

WILDER, G. S. *As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade*. Inclusão cultural: uma missão dos museus de arte contemporânea. Tese de doutorado, Escola de Comunicação e Artes, USP, 2004.

Publicações

Patrimonio inmaterial: el registro del patrimonio inmaterial. Dossier final de las actividades de la comisión y del grupo de trabajo patrimonio inmaterial. Brasília: Ministério da Cultura/Iphan, 2002.

Lettre du Conseil International dês Musées. Novelles de L'ICOM. *Les musées et le patrimoine intangible*, v. 56, n. 4, 2003.

Lettre du Conseil International des Musées. Novelles de L'ICOM. *Les musées universels*, v. 57, n. 1, 2004.

Lettre du Conseil International des Musées. Novelles de L'ICOM. *La definition des musées*, v. 57, n. 2, 2004.

Referências eletrônicas

A cultura como patrimônio histórico. *Revista Eletrônica de Jornalismo Científico*. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/501anos/br04.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

ARAÚJO, Ana Valéria; DINIZ, Lilia Toledo. *Decreto protege patrimônio imaterial*: Instituto Socioambiental – ISA, 20 nov. 2000. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/website/noticias/noticia.asp?File=Direitos\2000-09-20-16-15.html>. Acesso em: 10 abr. 2004.

CORSINO, Célia Maria. *Manifestações populares*: o patrimônio imaterial e o encontro das linguagens. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/ling/lingtex5.htm>. Acesso em: 11 abr. 2004.

Dia Internacional de Museus 2004 – "Museus e patrimônio imaterial": ICOM-Brasil. Disponível em: <http://ICOM.museum/imd.html>. Acesso em: 10 abr. 2004.

FALCÃO, Joaquim. A alma do Brasil. *Jornal Virtual*, Rio de Janeiro, 23 nov. 2001. Disponível em: <http://www.femperj.org.br/jornal/241101.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

________. Acarajé, Aquarela do Brasil e Elvis Presley: *Jornal Virtual*, Rio de Janeiro, 8 jun. 2003. Disponível em: <http://www.femperj.org.br/jornal/070603.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

IEPHA/MG. Disponível em: <http://www.iepha.mg.gov.br/registroqueijo.htm>. Acesso em: 11 abr. 2004.

OLIVEIRA, Péricles Antônio Mattar de. *Patrimônio histórico* – um bom negócio para todos: plano diretor para o desenvolvimento do turismo em São João del Rei – Embratur/UFSJ, 11 abr. 2004. Disponível em: <http://pturismo.ufsj.edu.br/artigos/umbom/negocio.shtml>. Acesso em: 11 abr. 2004.

Patrimônio cultural imaterial: Unesco. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/programas/cultura/patrimonio_imaterial.asp>. Acesso em: 10 abr. 2004.

Patrimônio imaterial: texto extraído da página do MinC. Disponível em: <http://www.ivt-rj.net/museus_patri/antariores/folclore/imaterial.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

Patrimônio imaterial: Ministério da Cultura. Disponível em:<http://www.minc.gov.br/noticias/bpatrimonio.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

Posse do novo presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em: <http://www.netbabillons.com.br/societycafe/cafesc0148.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

TAMASO, Izabela. *Patrimônio imaterial*: novos desafios, velhos objetos. UnB. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/eventos/54RA/TEXTOS/ABA/ABA%20Izabela%20Tamazo.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

ZANCHETI, Sílvio Mendes. *O patrimônio imaterial e o desenvolvimento sustentável local*. 29 set. 2002. Disponível em: <http://www.urbanconservation.org/comentarios/coment29-09-02.htm>. Acesso em: 10 abr. 2004.

Resta algum papel para o(a) educador(a) ou para o público nos museus?

Maria Margaret Lopes

Professora livre docente do Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Este artigo faz parte do primeiro *Boletim do CECA-BRASIL*, lançado em março de 1997 e coordenado por Adriana Mortara Almeida. Trata-se de espaço para divulgação de reflexões sobre educação e ação cultural em museus, desenvolvido com a colaboração e o apoio financeiro do ICOM. Sua comissão editorial é formada por Camilo de Mello Vasconcellos, Denise Grinspum e Maria Célia Moura Santos.

A iniciativa do CECA-Brasil em lançar esta publicação é um bem-vindo chamado à reflexão sobre a responsabilidade que cabe a todos(as) educadores(as), museólogos(as), trabalhadores(as) de museus frente à questão do papel educacional dos museus às portas do século XXI.

Se o papel educacional dos museus não é em si uma questão nova, o acúmulo de experiências na área e os trabalhos de avaliação sobre práticas educativas em curso no país já estão exigindo a busca de reflexões inovadoras que apontem para novas perspectivas de ação.

No sentido de contribuir nesta busca, o volume de outubro de 1996 da *Study Series* – CECA/ICOM apresenta alguns artigos que me motivaram a tentar refletir um pouco além da já tão falada, embora pouco praticada, desescolarização dos museus (Lopes, 1992, p. 443-445). Três artigos, especialmente, avançam proposições que, se também não são exatamente novidades, são tratadas de maneira bastante inovadora. Dessas proposições, passo aqui a fazer a minha leitura.

Do artigo de Graham Carter (1996, p. 3-5), que discute a amplitude do papel dos educadores de museus, recupero a idéia de se assumir a educação como uma questão central do processo de comunicação dos museus e todas as implicações conceituais e institucionais que daí decorrem, em termos de qualificação profissional, estruturas de trabalho e hierarquia de poder no interior dos museus.

No artigo de George Hein (1996, p. 13-15) surgem pistas sobre qual educação se pretende como uma centralidade nos museus. Exemplificando como "teorias educacionais provocativas", englobadas pelo conceito de construtivismo, podem embasar trabalhos educativos em museus, o autor lembra que o aprendizado é um processo ativo e que sua construção e transformação em nossas mentes é mais do que uma aproximação de uma "verdade" existente fora das nossas cabeças em algum lugar. Ou seja, lembra que as teorias construtivistas – em que pesem suas diversas abordagens – unificam tanto processos relacionados a teorias de aprendizado (como nós adquirimos conhecimento) como aqueles relativos a questões epistemológicas (que conhecimento é esse).

O terceiro artigo (Froyland e Jorde, 1996, p. 29-30) pergunta se é possível construir uma ponte entre museus de história natural, ciências e museus de arte e história. Lembra que usualmente museus de arte não expõem aspectos das tecnologias ou dos contextos sociais das épocas em que as obras foram criadas e que, freqüentemente, temas polêmicos e atuais de nossas culturas, como biotecnologia e biodiversidade, estão ausentes dos museus de história natural.

Ressaltando a importância de se compreender como eventos históricos, científicos, artísticos e tecnológicos influenciam os processos socioculturais, os autores sugerem que abordagens globalizadoras – que inclusive enfatizem o papel do público nos contextos exibidos – podem suscitar novos caminhos para os museus.

De todos esses artigos, emerge uma questão essencial para se pensar de forma abrangente o papel educativo, comunicador dos museus: que papéis – de um ponto de vista cognitivo – os museus e/ou educadores(as) de museus têm reservado em todas as suas teorias e propostas inovadoras para si e para o público?

Para não falar, no caso do Brasil, das nossas ausências de estatísticas ou de avaliações mais sistemáticas e analíticas sobre quem é o público escolar e qual é sua opinião sobre nossos museus, detenhamo-nos um pouco na reflexão sobre qual tem sido o papel do(a) educador(a) de museus, para depois pensarmos se resta algum papel para o público em nossos museus.

De modo geral, os(as) educadores(as) de museus são vistos, e se assumem, como "mediadores", tradutores entre conhecimentos especializados – verdades estabelecidas em algum lugar –; especialistas de diversas áreas de conhecimento – detentores do saber e conseqüentemente do poder –; e o público, seja escolar ou não, constituído por mulheres e homens que não detêm os saberes (e os poderes) que lhes serão facilitados passo a passo pelo pessoal do setor educativo. Os quais, aliás, na maioria das vezes não tomaram parte na decisão, concepção e execução dos processos expositivos, nem tampouco foram treinados em especialidades conteudísticas que podem não ser as suas.

As implicações teóricas e metodológicas desse ponto de vista comum são profundas e muitas vezes passam desapercebidas. Estão enraizadas em noções idealizadas e culturalmente dominantes tanto de um conhecimento científico puro, de verdades estabelecidas e inquestionáveis, quanto de uma noção de divulgação desse conhecimento, que compartilha este ponto de vista idealizado de ciência pura, objetiva, de conhecimentos cientificamente provados. E aqui é preciso lembrar que um conceito de pureza requer outro de impureza, de contaminação (Hilgartner, 1990, p. 519-539). Todos temos uma idéia de que quando fazemos divulgação científica, quando ensinamos, "distorcemos um pouco, simplificamos verdades originais" que de outra forma "não seriam compreendidas".

Esse ponto de vista culturalmente aceito incorpora também uma hierarquia epistemológica de poder, em cujo topo estão os "verdadeiros cientistas", no meio os divulgadores de toda ordem, os educadores e mesmo os historiadores, os sociólogos, e na base o público, desprovido de qualquer saber ou poder.

Como os especialistas de áreas de conhecimento detêm o poder de desenhar e redesenhar as fronteiras entre o que são simplificações apropriadas e o que são distorções, todos os outros não-especialistas estão condenados a que seus entendimentos e suas representações da ciência sejam sempre considerados distorcidos, simplificadores, mesmo que eles repitam exatamente as afirmações que os cientistas lhes fizeram.

Nessa perspectiva usual e dominante não há qualquer possibilidade para que os(as) educadores(as) de museu desempenhem qualquer tipo de papel criativo e participativo no processo de construção do conhecimento. Apenas renovam-se os espetáculos, os *shows* de ciências e os recursos tecnológicos das velhas exposições, que confinam os(as) educadores(as) ao papel de repetidores de simplificações autorizadas ou distorções e conferem ao público o papel de espectadores passivos de saberes inacessíveis.

Mantendo a hierarquia epistemológica estabelecida, os(as) educadores(as) de museus também não compartilham o poder que lhes resta. E ao público muitas vezes sequer se permite que elabore suas próprias perguntas, trace sua própria experiência de construção de

conhecimentos, que siga sua própria trajetória no interior de um museu.

Embora já existam importantes reflexões sobre avaliação de público em museus (Almeida, 1995) e mesmo vasta literatura internacional sobre como a opinião pública (particularmente em países democráticos) tem apoiado ou cerceado por meios políticos ou financeiros projetos de investigação científica, Martha Fehér (1990, p. 421-443) nos lembra que, de fato, praticamente não tem sido discutido se o público tem ou poderia ter qualquer papel no processo de cognição científica. A autora afirma que, nos últimos duzentos anos, nenhum filósofo da ciência – no estrito senso – explorou sistematicamente os aspectos cognitivos das relações entre ciência e público, seja quanto ao papel do público na validação do conhecimento, seja quanto à própria produção do conhecimento em si.

Particularmente no que diz respeito à validação dos conhecimentos oficiais, históricos, científicos, artísticos, os museus poderiam oferecer um material empírico de pesquisas inestimável.

Nossos museus, em sua maioria, estão ainda longe de assumirem a visão de que o público tem um papel construtivo a desempenhar na produção do conhecimento, seja em aspectos conteudísticos, museológicos, museográficos ou mesmo nas próprias atividades educativas.

Longe também estamos nós de pretender respostas prontas para estas reflexões que começamos a sistematizar.

Frente às questões que os artigos da *Study Series* sugerem (qual o papel do(a) educador(a) de museus como um agente construtor de conhecimentos num processo partilhado com o público; que conhecimento seria este a ser construído em um processo globalizador que incorporasse ciência, cultura e sociedade em nossos processos expositivos), temos pensado na contribuição que perspectivas históricas sobre a natureza atual dos conhecimentos científicos poderiam trazer para nossa prática em museus.

Em geral as exibições em museus, mesmo se questionadoras de histórias oficiais ou interativas, apoiadas em recursos computacionais, ainda expõem as verdades estabelecidas e inquestionáveis da ciência normal, se tomamos de empréstimo o conceito de Kuhn (1967).

Trazendo para este caso as sugestões de Collins e Shapin (1989, p. 67-79), por que os nossos museus não poderiam discutir, no lugar da ciência normal, a ciência extraordinária? Por que "meio-de-campo" entre a ciência normal e as revoluções científicas de Kuhn, em que as controvérsias, as incertezas, a ausência de consensos dominam e não se tem qualquer garantia de que se chegará a novas revoluções científicas?

Trabalhar as ciências extraordinárias em seus processos sociais, históricos e culturais seria explorar as regiões de conhecimentos ainda não ratificadas pelas comunidades envolvidas, nos momentos em que os conceitos são confusos, não estão claramente definidos, e as disputas científicas são caracterizadas por ferrenhas lutas de poder.

Por que não analisar os processos de construção de conhecimento mais do que seus produtos terminados?

Um "mesmo" aspecto do mundo natural e/ou social pode ser interpretado de maneira diferente quando é discutido em tempos e lugares distintos por diferentes pessoas e culturas. Por isso mesmo, os processos de construção de

conhecimentos são marcados por divergências, contradições, desacordos, particularmente em áreas de investigação emergentes.

As exposições poderiam explorar estas possibilidades de desorganização, de desacordos entre especialistas, levantando questionamentos sobre temas nas áreas limítrofes de conhecimento, onde ainda não se negociou por consenso ou métodos mais drásticos quem serão os "vencidos" e os "vencedores". Os museus poderiam apresentar visões alternativas e desmistificar um pouco as práticas científicas.

Evidentemente essas considerações, por si só, não são suficientes para determinar que papel caberá ao público nesses processos de construção de conhecimento, mas, talvez, somadas a outras contribuições, sejam pontos de partida para avançar em outras direções que não aquelas determinadas pelos pontos de vista culturalmente dominantes sobre a ciência.

Os museus não têm – nem tampouco seus (suas) educadores(as) – a missão de resolver toda a crise cultural, educacional, social, ambiental e de desenvolvimento gerada pelo atual modelo dominante de construção do conhecimento. Mas talvez, nesses espaços, possamos contribuir para a construção de outras visões de mundo, que permitam incluir, por exemplo no caso do Brasil, os milhares de meninas e meninos que não estão na escola, mas estão nas ruas.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, A. M. *A relação do público com o museu do Instituto Butantã*: análise da exposição "Na natureza não existem vilões". Dissertação de mestrado, Escola de Comunicação e Artes, USP, 1995.

CARTER, G. The wider role of museum educators. *Study Series* – CECA-ICOM, p. 3-5, oct. 1996.

COLLINS, H.; SHAPIN, S. Experiment, science teaching and the new history. In: SHORTLAND, M.; WARWICK, A. (eds.) *Teaching the history of science*, p. 67-79, 1989.

FEHÉR, M. Acerca del papel asignado al público por los filósofos de la ciencia. In: *La ciencia y su público*: perspectivas históricas. CSIC, Madrid, p. 421-443, 1990.

FROYLAND, M.; JORDE, D. Is it possible to build a bridge between natural and cultural museums?, *Study Series* – CECA/ICOM, p. 29-30, 1996.

HEIN, G. What can museums educators learn from construtivist theory?, *Study Series* – CECA/ICOM, p. 13-15, 1996.

HILGARTNER, S. The dominant view of popularization: conceptual problems. *Social Studies of Science*, v. 20, p. 519-539, 1990.

KUHN, T. *Estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1967.

LOPES, M. M. A favor da descolonização dos museus. *Educação & Sociedade*, n. 40, p. 443-455, dez. 1992.

Bibliografia selecionada pelo CECA-Brasil

Ao sermos convidados pelo Departamento de Museus e Centros Culturais do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DEMU/IPHAN) a publicar os textos produzidos pelos membros do CECA–Brasil, sugerimos que uma bibliografia sobre a área pudesse também ser publicada, o que foi aceito prontamente.

O trabalho foi realizado a oito mãos, por Adriana Mortara Almeida, Denise Coelho Studart, Magaly Cabral e Marília Xavier Cury, a partir de bibliografias já preparadas por cada uma e de convocação feita a todos os membros do CECA–Brasil. Marília Xavier Cury assumiu a tarefa de organizar o material, colocando-o dentro das normas da ABNT.

Apresentamos aqui uma bibliografia das áreas de educação, comunicação e avaliação museológicas, com o intuito de oferecer algumas referências para aqueles que pretendem se aprofundar na área, mas sem qualquer intenção de esgotar as inúmeras fontes existentes. Procuramos elencar o maior número de trabalhos produzidos pela comunidade brasileira dos quais temos conhecimento e estrangeira. Não serão citados nominalmente artigos ou capítulos de livros quando toda a obra, como periódicos e livros, for dedicada integralmente às temáticas aqui contempladas.

Esta bibliografia não pretende ser, portanto, exaustiva, mas é um primeiro esforço, para estimular outras iniciativas de divulgação das fontes de pesquisa na área de museologia.

I – PRODUÇÃO BRASILEIRA

Livros

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.) *Memória e patrimônio*: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ARNAUT, Jurema Kopke; ALMEIDA, Cícero A. Fonseca (orgs.) *Museografia*: a linguagem dos museus a serviço da sociedade e de seu patrimônio cultural. Rio de Janeiro, IPHAN: OEA, 1997.

ASSOCIAÇÃO BRASIL 500 ANOS. *Brasil + 500*. Mostra do redescobrimento [catálogo de exposição]. São Paulo, 2000.

AVALIAÇÃO e estudos de públicos no Museu da Vida. Rio de Janeiro: Museu da Vida, 2003. (Cadernos do Museu da Vida.)

BARBUY, Heloisa. *A exposição universal de 1889 em Paris*: visão e representação na sociedade industrial. São Paulo: Loyola, 1999.

BARROSO, Gustavo Dodt. *Introdução à técnica de museus*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 1947. 2 v.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. *Museologia e comunicação*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1996. (Cadernos de Sociomuseologia, 9.)

______. *Museologia e museus*: princípios, problemas e métodos. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1997. (Cadernos de Sociomuseologia, 10.)

BUSCH, Leontina Silva. *Organização de museus escolares*: uma experiência realizada pela autora durante o curso de prática de ensino, dado às professorandas de 1936. São Paulo: Empreza Editora Brasileira, 1937.

CHAGAS, Mário. *Museália*. Rio de Janeiro: J.C. editora, 1996.

DORTA, Sonia Ferraro; CURY, Marília Xavier. *A plumária indígena brasileira no acervo do MAE/USP*. 2. ed. São Paulo: MAE; EDUSP; IMESP, 2001.

FUNDAÇÃO MUDES. *A criança e o museu*. Rio de Janeiro: Fundação MUDES, 1978.

GOUVÊA, G. et al. (orgs.) *Educação e museu*: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acess, 2003.

HAMBURGER, Ernst W.; MATOS, Cauê (orgs.) *O desafio de ensinar ciências no século XXI*. São Paulo: EDUSP; Estação Ciência, 2000.

HOLANDA, Guy de. *Recursos educativos dos museus brasileiros*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educativas, 1958.

LOURENÇO, Maria Cecília França. *Museus acolhem o moderno*. São Paulo: EDUSP, 1999. (Acadêmica, 26.)

MAGALHÃES, Aloísio. *E triunfo?* A questão dos bens culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Fundação Roberto Marinho, 1997.

O FORMAL e o não-formal na dimensão educativa do museus. Rio de Janeiro: Museu da Vida; MAST, 2001-2002. (Cadernos do Museu da Vida.)

O MUSEU em perspectiva. Rio de Janeiro: Funarte/MinC, 1996. (Encontros e Estudos, 2.)

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto*: o museu no ensino da história. Chapecó: Aros, 2004.

REAL, R. *Binômio*: museu e educação. Rio de Janeiro: MEC/MNBA, 1946.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. *Museu, escola e comunidade*: uma integração necessária. Salvador: Fundação Nacional Pró-Memória/ SPHAN, 1987.

_______. *Integrando a escola ao bairro*. Salvador: Instituto Anísio Teixeira/Secretaria de Educação, 1990.

_______. *Repensando a ação cultural e educativa dos museus*. 1. ed. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1990.

_______. *Repensando a ação cultural e educativa dos museus*. 2. ed. Salvador: Centro Editorial e Didático/UFBA, 1993.

_______. *Processo museológico e educação*: construindo um museu didático-comunitário. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1996. (Cadernos de Sociomuseologia.)

_______. *Reflexões museológicas*: caminhos de vida. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2002. (Caderno de Sociomuseologia 18.)

TEIXEIRA COELHO, J. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

TRIGUEIROS, F. dos Santos. *Museus*: sua importância na educação do povo. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1956.

_______. *Museu e educação*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1958.

UNESCO. *Novos enfoques educativos para atividade do museu*: participação, criatividade, comunicação. Rio de Janeiro: UNESCO; OREALC, 1986.

VENÂNCIO FILHO, F. *Função educativa dos museus*. Estudos brasileiros. Rio de Janeiro: Tip. Mendes de Almeida, 1938.

Plaquetes/folhetos

ARAÚJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira (orgs.) *A memória do pensamento museológico contemporâneo*. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

CHAGAS, M. *Museu*: coisa velha, coisa antiga. Rio de Janeiro: UNI-Rio, 1987.

GRINSPUM, D. *A criança vê Segall*. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1986. (Caderno do Serviço Educativo, 1.)

HORTA, Maria de Lourdes P. et al. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

INSTITUTO Arte na Escola. *Programas educativos*. Exposição Albert Eckout. São Paulo/Recife: Fundação Brennand, 2002.

LUCENAS, Célia. *Linguagens da memória*. São Paulo: FDE, 1991. (Apoio nº 6.)

MANUAL de orientação museológica e museográfica. São Paulo: Dema, Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, 1987.

MINC. *Política nacional de museus*. MinC/Secretaria de Patrimônio, Museus e Artes Plásticas, Brasília. 2003.

MUSEU EDUCAÇÃO: subsídios para o planejamento de atividades educativo-culturais dos museus. Rio de Janeiro: MinC, Pró-Memória, Programa Nacional de Museus, 1985.

MUSEU PAULISTA. *Como explorar um museu histórico*. São Paulo: USP, Museu Paulista, 1992.

MUSEUMS and galleries commission. *Planejamento de exposições*. Trad. Maria Luiza Pacheco Fernández. São Paulo: EDUSP/VITAE, 2001.

VISTAS do Brasil. São Paulo: Fundação Estudar/ Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2003.

Periódicos

BOLETIM DO INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, São Paulo, n. 32.

CADERNOS CEOM. Educação patrimonial e fontes históricas. Chapecó: Centro de Organização da Memória do Oeste-Chapecó, SC, ano 14, n. 12, dez. 2000.

CADERNOS DE ENSAIOS. Rio de Janeiro: MinC, IPHAN, n. 1-2, 1992 e 1994.

CADERNOS MUSEOLÓGICOS. Rio de Janeiro: IBPC, n. 1-3, 1989-1990.

CIÊNCIAS & LETRAS. Educação e patrimônio histórico-cultural. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 27, jan./jun. 2000.

CIÊNCIAS & LETRAS. Patrimônio e educação. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 31, jan./June 2002.

CIÊNCIAS EM MUSEUS. Belém: MCT/MPEG/Mast/ Estação Ciência, n. 1-4, 1989, 1991-1992.

REVISTA SALA DE AULA. São Paulo: Abril, ano 3, n. 23, set. 1990.

Artigos em periódicos, capítulos de livros e/ou parte de monografia

ALHO, Cleber J. R. A redescoberta dos museus. *Revista Ciência Hoje*, Brasília: Ed. UnB, v. 13, n. 73, jun. 1991.

ALMEIDA, Adriana M. Estudos de público: a avaliação de exposição como instrumento para compreender um processo de comunicação. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo: USP, MAE, n. 5, p. 325-334, 1995.

________. Dimensões comunicacionais da cultura museológica. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo: USP, MAE, n. 7, p. 99-107, 1997.

________. Desafios da relação museu-escola. *Comunicação e Educação*, São Paulo: Moderna/ USP, n. 10, p. 50-56, set./dez. 1997.

________. Visitor studies in Brazil: a long way to go. *Visitor Studies Today*: Visitor Studies Association, v. 3, n. 1, p. 20-21, 2000.

ALMEIDA, Adriana M.; LOPES, M. Margaret. Modelos de comunicação aplicados aos estudos de públicos de museus. *Revista de Ciências Humanas*, UNITAU, v. 9, n. 2, p. 137-145, jul./dez. 2003.

ALMEIDA, Adriana M.; VASCONCELLOS, Camilo M. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, Circe (org.) *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 104-116.

ALVES, M. C. A exposição na escola. *Boletim*, Joinville: MASJ, n. 3, 1991.

________. Museologia, memória e patrimônio. *Boletim Informativo*, Rio de Janeiro: COREM-2ª Região, n. 20, 1991.

ARANHA, C. S. G. Sobre origens do ato criador visual contemporâneo. *Arte Unesp*. São Paulo: Unesp, v. 8, 1992.

________. Movimento fenomenológico: aproximação do fenômeno. In: BICUDO, M. A. V.; ESPOSITO, V. H. C. (orgs.) *Joel Martins*... um seminário avançado em fenomenologia. São Paulo: EDUC, 1997.

________. Percursos visuais no acervo do MAC-USP. São Paulo: MAC-USP, 1999. Disponível em: <http://www.mac.usp.br/projetos/percursos/entrada.html>. Acesso em: 17.nov.2004.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação em um museu de arte. *Revista USP*, São Paulo: USP, n. 2, June/jul./ago. 1989.

BARBOSA, Catia Rodrigues. Le sens du beau dans les expositions scientifiques: l'émotion des visiteurs. In: PELLEGRINI, Béatrice (org.) *Science au musée, sciences nomades*. Genève: Georg, 2003. p. 343-351.

BRUNO, Maria Cristina O.; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. A proposta educativa do Museu de Pré-História Paulo Duarte. *Revista de Pré-História*, São Paulo: IPH/USP, n. 7, p. 165-186, 1989.

CAZELLI, S. et al. Padrões de interação e aprendizagem compartilhada na exposição Laboratório de Astronomia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 78, n. 188-190, p. 413-471, 1997.

CHAGAS, Mário. Um novo (velho) conceito de museu. *Cadernos de Estudos Sociais*, Recife, v. 1, n. 2, p. 183-192, 1985.

________. *Linguagens, tecnologias e processos museológicos*. Oficina do Inconfidência, Ouro Preto, n. 2, p. 147-164, 2003.

________. Sucata museológica ou exposição didática? *Alternativas de educación para grupos culturalmente diferenciados*. Cuenca, tomo 3, p. 83-87, 1985.

CURY, Marília Xavier. O partido museológico da exposição Brasil 50 Mil Anos. In: MAE/USP. *Brasil 50 Mil Anos*: uma viagem ao passado pré-colonial. [Catálogo de exposição.] São Paulo: MAE/USP; EDUSP, 2001. p. 53-58.

________. The search for autonomy – museology, museum and globalization. *ICOFOM Study Series*, Monique: ICOFOM/ICOM, n. 33b, p. 120-126, 2002.

________. Diversity and cultural tolerance: which is the role of the contemporaneous museums? *ICOFOM Study Series*, Monique: ICOFOM/ICOM, n. 34, p. 57-60, 2002.

________. To search in the exposition and the intangibility of the museums – rechercher dans l'exposition et l'immateriélité des musées. *ICOFOM Study Series*, Munique: ICOFOM/ICOM, n. 35, p. 94-103, 2004.

ELAZARI, Judith Mader. O museu e seu potencial educativo: preocupações com orientação para professores de 1º e 2º graus, *Revista da ANDE*, n. 21, 1994.

FREIRE, Cristina. Museu, público, arte contemporânea. Um triângulo nem sempre amoroso. *ARTE Unesp*, São Paulo, n. 9, p. 131-146, 1993.

GOUVÊA, G. et al. Redes cotidianas de conhecimento e os museus de ciência. *Parcerias estratégicas*, n. 11, p. 169-174, June 2001.

GRINSPUM, Denise. A formação do educador e o museu. *Pátio – Revista Pedagógica Artes Médicas*, Porto Alegre, n. 4, fev./abr. 1998.

GUARNIERI, Waldisa R. Conceito de cultura e sua relação com o patrimônio cultural e a preservação. *Cadernos Museológicos*, Rio de Janeiro: IBPC, Secretaria da Cultura da Presidência da República, n. 3, p. 7-12, out. 1990.

HIRATA, Elaine F. Veloso. Relato das experiências educacionais do Museu de Arqueologia e Etnologia: 1981-1982. *Dédalo*, São Paulo: MAE/USP, n. 24, 1985.

HIRATA, Elaine Farias Veloso et al. Arqueologia, educação e museu: o objeto enquanto instrumentalização do conhecimento. *Dédalo*, São Paulo: MAE/USP, n. 27, 1989.

HORTA [BARRETO], Maria de Lourdes Parreiras. Educação patrimonial. *Boletim do Programa Nacional de Museus*, Brasília, FNPM, MinC, n. 2, p. 6-9, 1985.

_______. Educação patrimonial II. *Boletim do Programa Nacional de Museus*, Brasília: FNPM, MinC, n. 3.

KRAMER, Sônia. Produção cultural e educação: algumas reflexões críticas sobre educar com museu. In: KRAMER, Sônia et al. (orgs.) *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1998. p. 199-215.

LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos museus. *Educação & Sociedade*, n. 40, p. 443-455, dez. 1991.

_______. Resta algum papel para o(a) educador(a) ou para o público nos museus? *Boletim do CECA–Brasil*, ano 1, n. 0, mar. 1997.

MANNHEIM, Karl. A sociologia dos grupos. In: *Sociologia sistemática*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1971. p. 147-165.

MARQUES, Denise Cristina P. C. Museu e educação: reflexões acerca de uma metodologia. *Revista do MAE*, São Paulo: MAE/USP, n. 4, 1994.

MARTINS, M. Helena Pires. Ação cultural em museus. *Revista Olhar*, ano 1, n. 1, June 1999.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*. Nova Série, São Paulo, v. 2, p. 9-42, jan./dez. 1994.

SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral. Exhibiting and communicating history and society in historic house museums. *Museum International*, Paris: UNESCO, v. 53, n. 2, p. 41-46, 2001.

_______. Pesquisa em museologia e seus diferentes vetores acadêmicos: desafios para os museus contemporâneos. *Boletim do Serviço Educativo do MASP*, São Paulo: MASP, set. 2003. [Edição eletrônica.]

SANTOS, Myrian S. Brazilian museums, public policy and the missing public. *Jounal of Latin American Cultural Studies*, v. 10, n. 1, p. 67-81, 2001.

_______. The new dynamic of blockbuster exhibitions: the case of Brazilian museums. *Bulletin of Latin American Research*, v. 20, n. 1, p. 29-45, 2001.

SILVA, D. A. de. Uma experiência educativa com adultos. *Boletim*, Joinville, ano 1, n. 3, 1991.

STUDART, D. C. Educational or just fun? The perceptions of children and their families in a child-orientated museum exhibition. *Journal of Education in Museums*, v. 18, p. 26-28, 1997.

SUANO, Marlene. Uma experiência de visita programada ao Museu de Arte e Arqueologia. *Dédalo*, São Paulo: MAE/USP, n. 8, dez. 1968.

TAMANINI, E. Significado marginal do sambaqui: educação e patrimônio. *Boletim*, Joinville: MASJ, ano 1, n. 3, 1991.

TAMANINI, Elizabete; SILVA, Denise Aparecida. O trabalho educativo no MASJ. *Boletim*, Joinville: MASJ, jul. 1990.

TATSCH, Flavia Galli. Mediação e ciência. *Scientific American Brasil*, ano 1, n. 10, p. 27, mar. 2003.

TELLES, Angela Cunha da M. Mostrar, estudar, celebrar: apontamentos sobre a história das atividades educativas no Museu Histórico Nacional, 1922-1968. In: *Anais do Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro: MinC, IPHAN, n. 29, 1997. p. 187-210.

VARINE-BOHAN, Hugues de. Reflexões museológicas. [Entrevista a Mário Chagas.] *Quarteirão*, Rio de Janeiro, mar./abr. 1997.

ZOLCSAK, E. et al. Análise do aprendizado do visitante do Museu do Instituto Butantan. *Ciência e Cultura*, v. 40, n. 2, p. 190-193, 1988.

Anais e atas, publicações de seminários, congressos, oficinas, cursos

CURSO para treinamento em centros e museus de ciência. Orgs. Silverio Crestana, Ernst W. Hamburger, Dilma M. Silva e Sérgio Mascarenhas. *Educação para a ciência*. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2001.

DECLARAÇÃO do Rio de Janeiro. ICOM/CECA, Rio de Janeiro: 30 abr. 1993.

ENCONTRO de profissionais de museus. Coord. Marília Xavier Cury. *A comunicação em questão*: exposição e educação, propostas e compromissos. São Paulo: MAE/USP; STJ, 2003.

ENCONTRO sobre a pesquisa em educação, comunicação e divulgação em museu, 2001, Rio de Janeiro. *O museu e seus públicos* – negociação e complexidade. Rio de Janeiro: Museu da Vida/Fiocruz; MAST; CNPq, 2003.

SEMINÁRIO sobre museus-casas. Limites, desafios, soluções, 1, 1997, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997.

_______. Comunicação e educação, 2, 1998, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

_______. Conservação, 3, 1999, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1999.

_______. Pesquisa e documentação, 4, 2000, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2000.

JORNADA MUSEOLÓGICA: notícias sobre museus-casas. *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 43, 2002.

SEMINÁRIOS de capacitação museológica, 2002. Belo Horizonte. *Anais*. Org. Angela Gutierrez. Belo Horizonte: Instituto Cultural Flávio Gutierrez, 2004.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL implantação de centros e museus de ciência, 2002. *Anais*. Org. Vanessa F. Guimarães e Gilson A. da Silva. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

WORKSHOP educação em museus e centros de ciência, 2003. Org. Vanessa F. Guimarães e Gilson A. da Silva. Rio de Janeiro: VITAE; British Council; Techniquest, 2003.

Textos completos e resumos em anais e atas de congressos, seminários e eventos

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Función educativa de los museos universitários. CURSO taller museo y educacion, 1985.

_______. O despertar do espírito científico através dos museus. In: NOVOS enfoques educativos para a atividade museu, 1986, Rio de Janeiro. *Participação-criatividade-comunicação*. OREALC; UNESCO; CINEDUC.

CHAGAS, Mário. Museus de ciência: assim é se lhe parece. In: CADERNO do Museu da Vida: o formal e o não formal na dimensão educativa do museu. Rio de Janeiro, p. 46-59, 2001/2002.

CURY, Marília Xavier. Comunicação museológica – uma perspectiva teórico-metodológica de recepção. In: CONGRESSO Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27, 2004, Porto Alegre. *Comunicação, acontecimento e memória*. São Paulo: Intercom, 2004. CD-ROM.

_______. Museu Água Vermelha e a comunicação patrimonial da arqueologia – bases de sustentação teórica e metodológica. In: ENCONTRO REGIONAL DO ICOFOM LAM, 12, 2003, Salvador. *Anais*. Rio de Janeiro: Tacnet Cultural, 2004. CD-ROM.

_______. Muselogia e tolerância cultural – perspectivas para uma cidadania mundial. In: ENCONTRO REGIONAL DO ICOFOM LAM, 12, 2003, Salvador. *Anais*. Rio de Janeiro: Tacnet Cultural, 2004. CD-ROM.

GRUNBERG, E., Educação patrimonial – utilização dos bens culturais como recursos educacionais. In: ENCONTRO de museus do Mercosul, São Miguel, 1995.

MARTINS, M. Helena Pires. Projeto formação de público do MAC. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL sobre ação educativa em instituições culturais. *Metas e métodos da ação educativa nos espaços culturais dedicados às artes visuais*, nov. 2000.

SILVA, D. F.; BARROS, H. L. Estudo de impacto de uma visita a uma exposição de um museu de ciência. In: ENCONTRO NACIONAL de pesquisa em educação em ciências, 2, [s.d.].

Textos de membros brasileiros do CECA – Comitê Internacional para Educação e Ação Cultural do ICOM – Conselho Internacional de Museus (CECA-Brasil) apresentados nas Conferências Anuais do CECA/ICOM

ALMEIDA, Adriana M. (coord.) Avaliação da ação educativa e cultural em museus: teoria e prática. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 1997, Rio de Janeiro. *Proceeding*. Rio de Janeiro: ICOM; CECA; Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

ALMEIDA, Adriana M. (coord.) New communication strategies in Brazilian museums. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 1996, Viena. *Proceeding*. Viena: ICOM; CECA, 1996. [s. p.].

SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral. Museu e o patrimônio intangível. O patrimônio intangível como veículo para a ação educativa e cultural. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 2004, Seul.

_______. O educador de museus frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 2001, Barcelona.

_______. Interpretando diversidade natural e cultural. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 1998, Melbourne. *Proceeding*. Melbourne: ICOM; CECA, 1998.

STUDART, Denise Coelho. (coord.) Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações. In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 2003, Oaxaca. *Proceeding*. México: ICOM; CECA, 2004.

_______. Educação em museus: produto ou processo? In: CONFERÊNCIA ANUAL DO CECA, 2002, Nairobi.

Monografias, dissertações e teses

AIDAR, Gabriela. *Proposta de uma atividade educativa para a Coleção Brasiliana – Fundação Rank-Packard/ Fundação Estudar.* Monografia de Pós-Graduação Lato Sensu – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

_______. *Museums and social change*: two perspectives on the social role of museums. Dissertação de mestrado. Departamento de Estudos de Museus, Universidade de Leicester, Inglaterra, 2001.

ALENCAR, Vera Maria Abreu de. *Museu-educação*: se faz caminho ao andar... Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1987.

ALMEIDA, Adriana M. *A relação do público com o Museu do Instituto Butantan*: análise da exposição "Na Natureza não existe vilões". 1995. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1995.

_______. *Museus e coleções universitários*: por que museus de arte na Universidade de São Paulo? Tese de doutorado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2001.

ALONSO, Ana Carla. *Perspectiva de inclusão do público infantil em museus*: brincando de arqueólogo. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

ALTMAN, Ana Paula Treigner. *Paulo Portella Filho*: a trajetória de um educador em museus. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

ARANHA, C. S. G. *Exercícios do olhar*: uma fenomenologia do conhecimento visual. Tese de livre-docência. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2000.

ARRUDA, Beatriz Cavalcanti de. *Diagnóstico do serviço educativo, casas e espaços da memória da Divisão de Iconografia e Museus do DPH/SMC/PMSP*: bases para uma programação educativa em sistema. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

AZEVEDO, Leonardo Bruno de. *A vida debaixo d'água.* A musealização do ambiente aquático na Estação Ciência. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

BARBOSA, Andréa Claúdia Miguel. *MASP* – um museu e seu público. Dissertação de mestrado. Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994.

BARBOSA, Cátia Rodrigues. *O museu de ciências, a estética e a arte*: relações com o ensino de ciências. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 1990.

_______. *L'expérience esthétique et l'art dans les musées scientifiques et techniques*: possibilités de mobiliser un savoir scientifique. (Mémoire) – Ecole doctorale au MNHN, Paris, 2002.

BRUNO, Maria Cristina O. *O Museu do Instituto de Pré-História*: um museu a serviço da pesquisa científica. Dissertação de mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1984.

_______. *Musealização da arqueologia*: um estudo de modelos para o Projeto Paranapanema. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas: Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 1995.

CABRAL SANTOS, Magaly. *Lição das coisas (ou canteiro de obras) através de uma metodologia baseada na educação patrimonial.* Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1997.

CARVALHO, Denise Ortiz de. *Atendimento a público espontâneo em exposição de arte.* Três experiências na Cidade de São Paulo entre 1998 e 2001. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

CARVALHO, Rosane Maria Rocha de. *Exposição em museus e público*: o processo de comunicação e transferência da informação. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.

CAZELLI, Sibele. *Alfabetização científica e os museus interativos de ciências*. Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1992.

CINTRA, Maria Christina S. L. R. *Leitura de fragmentos*. Relato de uma experiência completa a partir de um acervo incompleto. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1990.

CHAGAS, Mário de Souza. *Há uma gota de sangue em cada museu:* a ótica museológica de Mario de Andrade. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Universidade do Rio de Janeiro, 1997.

_______. *Imaginação museal*. Museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2003.

CHEN, Luciana. *Ação educativa no Museu de Arte Brasileira da Fundação Álvares Penteado – 1999-2001*. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

CRISTINO, Camila Mantovani R. *Avaliação de exposições em museus paulistanos*: desafios para uma prática. Monografia de pós-graduação lato sensu. Curso de especialização em Museologia, Universidade de São Paulo, 2002.

CURY, Marília Xavier. *Exposição*: análise metodológica do processo de concepção, montagem e avaliação. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1999.

EMERICH, Denyse. *Atendimento a público de exposições*: uma profissão em transformação. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

FERRARI, Elly Aparecida R. V. P. *Leitura de obra de arte contemporânea* – o processo de leitura como construção de sentido nas atividades educativas da exposição "Cachorros" do MAC/USP. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1999.

FRANCOIO, Maria Angela S. *Museu de arte e ação educativa*: proposta de uma metodologia lúdica. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2000.

FREIRE, Beatriz Muniz. *O encontro museu/escola*: o que se diz e o que se faz. Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1992.

FREIRE, Maria Cristina M. *Olhar passageiro* – percepção e arte contemporânea na Bienal de São Paulo. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1990.

_______. *Além dos mapas*. Os monumentos no imaginário urbano – um estudo na Cidade de São Paulo. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1995.

GASPAR, Alberto. *Museus e centros de ciências*: conceituação e proposta de um referencial teórico. Tese de doutorado. Instituto de Física, Universidade de São Paulo, 1993.

GIRÃO, Tatiane Ferreira. *Projeto para a exposição de longa duração A Redescoberta no Museu de Anatonia Humana Professor Alfonso Bovero do Instituto de Ciências Biomédicas/USP*. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

GRINSPUM, Denise. *Discussão para uma proposta de política educacional da Divisão de Ação Educativo-Cultural do Museu Lasar Segall*. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1991.

_______. *Educação para o patrimônio*: Museu de arte e escola – responsabilidade compartilhada na formação de públicos. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2000.

GROSSMANN, Martins. *Interação entre arte contemporânea e arte-educação*: subsídios para a reflexão e atualização das metodologias aplicadas. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1988.

HEIZER, A. L. *Uma casa exemplar*: pedagogia, memória e identidade no Museu Imperial de Petrópolis. Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1994.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *Museum semiotics*: a new approach to museum communication. Tese de doutorado. Department of Museum Studies, University of Leicester, UK, 1992.

JANINI, Rubens José Macuco. *Novas tecnologias nas exposições museológicas* – o computador como elemento expográfico. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

LAVRATTI. Isabel. *Encontros e desencontros*. Ações educativas museológicas, público espontâneo e procedimentos de investigação/avaliação museológica. Monografia de pós-graduação lato sensu.

Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

LEITE FILHO, Ivo. *Projeto Circuito Ciência*: orientação para pesquisa e atividades científicas com alunos de escolas de ensino fundamental em São Paulo – SP. 2 v. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003.

LIMA, Anny Christina da Silva. *Preservação pela comunicação museológica* – a relação entre a exposição e a ação educativa. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

LOPES, Maria Margaret. *Museu*: uma perspectiva de educação em geologia. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, 1988.

_______. *As ciências naturais e os museus no Brasil no séc. XIX*. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1993.

LORUSSO, Éster Ingrid Christimann. *Museu está aberto pra quem quer vir?* Políticas de inclusão de público de periferia. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2002.

MACHADO JÚNIOR, Laerte. *Educação em museus*: o fenômeno educacional nas exposições temporárias. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

MAGYAR, Jorge Joaquim. *Espaço museológico e ação cultural*: o Museu Lasar Segall. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

MARANDINO, Martha. *O ensino de ciências e a perspectiva da didática crítica*. Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1994.

_______. *O conhecimento biológico nas exposições de museus de ciências*: análise do processo de construção do discurso expositivo. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.

MAURICIO, Luiz Alberto. *Centros de ciências*: origens e desenvolvimento, uma reflexão sobre seu papel e possibilidades dentro do contexto educacional. Dissertação de mestrado. Instituto de Física, Universidade de São Paulo, 1992.

MEIRA, S. *Apreensão das artes visuais e seus estudos dos aspectos psíquicos e sociais da arte brasileira segundo público da exposição Modernidade Art Bresilien du XX siècle*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo, 1983.

OCAMPO, Liana R. T. *Os cegos e os museus*: a utilização do museu como espaço educacional para deficientes visuais. Dissertação de mestrado. Centro de Educação e Humanidades, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1987.

PIZA, Vera Toledo. *Lasar Segall* – construção e poética de uma obra. Comportamento do público espontâneo. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arte Contemporânea, Universidade de São Paulo, 1997.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. *Olho vivo*: arte-educação na exposição Labirinto da Moda – uma aventura infantil. Tese de doutorado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2000.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. *Museu-escola*: uma experiência de integração. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia, 1981.

_______. *Processo museológico e educação*: construindo um museu didático-comunitário, em Itapuã. Tese de doutorado. Departamento de Educação, Universidade Federal da Bahia, 1995.

SANTOS, Miriam S. dos. *História, tempo e memória*: um estudo sobre museus. Dissertação de mestrado. Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, 1989.

SARRAF, Viviane Panelli. *A inclusão das pessoas com deficiências visuais em museus*: uma análise realizada com base em avaliações sobre acessibilidade. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

SEPÚLVEDA, Luciana. *Les enseignants et l'exposition scientifique*: une étude de l'appropiation pédagogique des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite scolaire. Tese de doutorado. Muséum National D'Histoire Naturelle de Paris, 1998.

SILVA, Cristina M. de Souza e. *Pesquisa de público em museus e instituições abertas à visitação*: fundamentos e metodologias. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1989.

SILVA, Douglas Falcão. *Padrões de interação e aprendizagem em museus de ciências*. Dissertação de mestrado. Departamento de Bioquímica Médica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

SILVA, Marcia Rocha. *Popularização do conhecimento científico* – estudo de caso no Museu de Anatomia Humana da Universidade de Brasília. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2004.

STUDART, Denise Coelho. *The perceptions and behaviour of children and their families in child-orientated museum exhibitions*. Tese de doutorado. Department of Museum and Heritage Studies, University College London, 2000.

TAMANINI, Elizabete. *Museu Arqueológico de Sambaqui*: um olhar necessário. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1994.

TATSCH, Flavia Galli. *Gestores e mediadores*: profissionais da cultura. Agentes de transformação. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2001.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. *Museu de arte e público especial*. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1999.

VALENTE, Maria Esther. *Educação em museus*. O público de hoje no museu de ontem. Dissertação de mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1995.

VASCONCELLOS, Carolina Tonioli de. *Educação em museus*: uma leitura crítica. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2004.

VERNASCHI, E. *Arte educação*: uma nova perspectiva para os museus. Tese de doutorado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1989.

VIAL, Andréa Dias. *Sala São Paulo*. Compondo uma ação educativa. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

VIEIRA, Maria Elvira Melo. *Um olhar vassalo*. Perfil do público na mostra da Pintura Francesa do Museu de Arte de São Paulo. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1997.

XAVIER, Marco Antonio. *Uma história em quadrinhos explica os museus?!* Uma estratégia de comunicação do discurso museal. Monografia de pós-graduação lato sensu. Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, 2000.

WILDER, Gabriela Suzana. *As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade*. Inclusão cultural: uma missão de museus de arte contemporânea. Tese de doutorado em Ciências da Comunicação. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2004.

ZOLCSAK, Elisabeth. *Estudo da capacidade de comunicação ambiental de exposição de animais vivos*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental, Universidade de São Paulo, 1996.

Relatórios

ALMEIDA, Adriana M. *Avaliação da exposição de longa duração "Lasar Segall – construção e poética de uma obra" e de sua ação educativa*. São Paulo: MLS, 2001.

CARVALHO, Márcia Marques de. *Perfil dos visitantes do Museu Nacional de Belas Artes*. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Ciências Estatísticas, 1994.

CURY, Marília Xavier. *Estudo sobre centros e museus de ciências* - subsídios para uma política de apoio. São Paulo: VITAE, 2000.

ESCOLA NACIONAL DE CIÊNCIAS ESTATÍSTICAS. *Pesquisa conhecimento do Museu da Vida* – Comvida. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. (Relatório de pesquisa, 9.)

GRINSPUM, Denise Divisão de Ação Educativo-Cultural: pensando educação patrimonial no Museu Lasar Segall. In: *1967-1992 Museu Lasar Segall*: históricos, análises, perspectivas. Museu Lasar Segall, São Paulo, 1992. p. 127-134.

MAZZILLI, Maria Aparecida et al. *Museu de História Natural e Jardim Botânico da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte, 1997. (No prelo.)

MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO. *O público do MASP*: pesquisa realizada no MASP durante a exposição GSP/76, 1976.

PINACOTECA DO ESTADO. Área de ação educativa. *Você e o museu*: pesquisa de perfil do público espontâneo da Pinacoteca do Estado. 2002. (Relatório interno.)

ROCHA, Ana Lucia; MOUTINHO, Cristiane. *Análise estatística dos visitantes do Museu da República*. Rio de Janeiro: IBGE/Ence, 1997.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA E VOX MERCADO. *Primeiros diagnósticos da área cultural de Belo Horizonte*. Belo Horizonte, 1996.

SERVIÇO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Perfil do visitante de museus*: primeiro relatório parcial. Coord. Eliane Pszczol, Márcia Saraiva Leon, Rosane Maria Rocha

de Carvalho. SPHAN, Fundação Nacional Pró-Memória: IBGE, ENCE, 1990. (Relatório Técnico 01/90.)

STUDART, Denise Coelho. *O aprendizado não formal no contexto familiar de uma visita a um museu de ciências*. Rio de Janeiro: Faperj, set. 2002. (Relátorio final de pesquisa.)

II – PRODUÇÃO INTERNACIONAL

Livros

ALDEROQUI, Silvia S. (comp.) *Museos y escuelas*: socios para educar. Buenos Aires: Paidós, 1996.

ALEXANDER, Edward. *Museum in motion*: an introduction to the history and functions of museums. Nashville: American Association for State and Local History, 1979.

ALLARD, M. et al. *Guide de planification et d'évaluation des programmes éducatifs*: lieux historiques et autres institutions muséales. Québec: Les Éditions Logiques, 1998.

ALLARD, Michel; LEFEBVRE, B. (eds.) *Musée, culture et éducation*. Québec: Éditions MultiMondes, 2000.

AMES, Kenneth L. et al. *Ideas and images*: developing interpretive history exhibits. Nashville: The American Association for State and Local History, 1992.

ANGELA, Alberto. *Musei [e mostre] a misura d'uomo*: come comunicare attraverso gli oggetti. Roma: Armando Editore, 1988.

ARESTIZÁBAL, Irma; PIVA, Antonio. *Musei in trasformazione*: prospettive della museologia e della museografia. Milano: Mazzota, 1991.

ARNELL, Ulla. *Going to exhibitions*. Stockholm: Riksutstallningar, 1980.

ASENSIO, Mikel et al. *Procesos de aprendizaje e instrucción en la producción y la comprensión del conocimiento artístico*: las relaciones de las áreas de expresión visual y plástica y de ciencias sociales, geografía e historia en la enseñanza secundaria. Madrid: CIDE: Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.

BAL, Mieke. *Double exposures*: the object of cultural analysis. New York: Routledge, 1996.

BARRINGER, Tim; FLYNN, Tom (eds.) *Colonialism and the object*: empire, material culture and the museum. London; New York: Routledge, 1998. (Series Museum Meanings.)

BARY, Marie-Odile; TOBELEM, Jean-Michel (orgs.) *Manuel de muséographie*: petit guide à l'usage des responsables de musée. Biarritz: Séguier/Option Culture, 1998.

BELCHER, Michael. *Exhibitions in museums*. Washington, D.C.: Smithsonian Institution, 1991.

BENNETT, Tony. *The birth of the museum* – history, theory and politics. London/New York: Routledge, 1995.

BICKNELL, Sandra; FARMELO, Graham (eds.) *Museum visitor studies in the 90s*. London: Science Museum, 1993.

BITGOOD, S; BENEFIELD, A.; PATTERSON, D. (eds.) *Visitor studies:* theory, research and practice. Jacksonville: Center for Social Design, v. 3, 1991.

BITGOOD, S; ROPER, J.; BENEFIELD, A. (eds.) *Visitor studies*: theory, research and practice. Jacksonville: Center for Social Design, 1988.

BLATTI, J. (org.) *Past meets present*: essays about historic interpretation and public audiences. Washington, D. C.: Smithsonian Ins. Press, 1987.

BORUN, M. et al. *Planets and pulleys*: studies of class visits to science museums. Philadelphia: Franklin Institute, 1983.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela arte*: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.

BRAWNE, Michael. *The new museum*: architecture and displays. New York: Praeger, 1995.

BRINGER, J. P. *Expositions a thème*. Paris: Ministère de l'Environnement, 1988.

BUFFET, Françoise (dir.) *Entre école et musée* – le partenariat culturel d'éducation. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1998.

BUTLER, B.; SUSSMAN, M. (eds.) *Museum visits and activities for family enrichment*. New York: The Haworth Press, 1989.

CAILLET, Elisabeth; LEHALLE, Évélyne. *Á l'approche du muse, la mediation culturelle*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon. 1995.

CAHAN, Susan; KOCUR, Zoya (eds.) *Contemporary art and multicultural education*. The new museum of contemporary art. New York: Routledge, 1996.

CARMEL. James H. *Exhibition techniques*: traveling and temporary. New York: Reinhold Publishing, 1962.

CAULTON, Tom. *Hands-on exhibitions*: managing interactive museums and science centers. London/New York: Routledge, 1998.

CAUNE, Jean. *Pour une étique de la médiation*. Lê sens dês pratiques culturelles. Saint-Martin-d'Hères (Isére): PUG, 1999.

CIMET, Esther et al. *El público como propuesta*: cuatro estudios sociológicos en museos de arte. México: INBA, 1987.

CLEAVER, J. *Doing children's museums*: a guide to 225 hands-on museums. Charlotte, Vermont: Williamson, 1988.

CONCEPT, forme, exposition: la présentation muséale comme narrative. Amsterdam: Fondation Camini, 1989.

CÓRDOVA-GONZÁLEZ, Julia. *Interpretación del patrimonio cultural*. Santiago: Ed. Universidad de Tarapaca, Chile, 1997.

DAVIDSON, Betty. *New dimensions for traditional dioramas*: multisensory additions for access, interest and learning. Boston: Museum of Science, 1991.

DEAN, David. *Museum exhibition*: theory and practice. London/New York: Routledge, 2001.

DODD, Jocelyn; SANDELL, Richard. *Including museums* – perspectives on museums, galleries and social inclusion. Leicester: Research Centre for Museums and Galleries, 2001.

DRITSAS, J. et al. (eds.) *Family learning in museums*: the PISEC perspective. Philadelphia: Philadelphia, Camden Informal Science Education Collaborative (Pisec): Franklin Institute, 1998.

DUFRESNE-TASSÉ, C.; LEFEBVRE, A. *Psychologie du visiteur de musée*: contribution à l'éducation des adultes au milieu muséal. Québec: Hurtubise, 1995.

DUFFIN, Debbie. *Organizing your exhibition*: the self-help guide. Sunderland: AN Publication, 1991.

DUJOVNE, Marta. *Entre musas y musarañas*: una visita al museo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1995.

EN REVENANT de l'expo. *Cahiers du Musée National d'Art Moderne*, Paris, v. 29, 1989.

EXCELLENCE and equity: education and the public dimension of museums. Washington, D.C.: The American Association of Museums, 1992.

FAIRE un musée: comment conduire une opération muséographique? Paris: La Documentation Française: Ministère de la Culture, 1986.

FALK, John H.; DIERKING, Lynn D. *The museum experience*. Washington, D.C.: Whalesback Books, 1992.

_______. *Learning from museums*: visitor experiences and the making of meaning. Boston/Maryland: Altamira Press, 2000.

FALK, J.; DIERKING, L. (eds.) *Public institutions for personal learning*: establishing a research agenda. Washington: American Association of Museums, 1995.

LE FUTUR antérieur des musées. Paris: Éditions du Renard, 1991.

GALARD, Jean. *Visiteurs du Louvre*. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 1993.

GENDREAU, Andrée. *Muséologie et champs disciplinaires*: exposer le savoir, savoir exposer. Québec: Musée de la Civilisation, 1990.

GIBAJA, Regina E. *El público de arte*. Encuesta en el Museo Nacional de Bellas Artes. Buenos Aires: EUDEBA, 1964.

GIRAUDY, Daniele; BOUILHET, Henri. *O museu e a vida*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória/Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro; Belo Horizonte: UFMG, 1990.

GOTTESDIENER, Hana. *Évaluer l'exposition*: définitions, méthods et bibliographie sélective commentée d'études d'évaluation. Paris: La Documentation Française, 1997.

GREAT exhibit graphics. New York: PBC International; Emeryville: Publishers Group West, 1989.

GREENBERG, Reesa et al. *Thinking about exhibitions*. London; New York: Routledge, 1996.

GUELTON, Bernard. *L'exposition*: interpretation et reinterpretation. Paris: Harmattan, 1998.

HALL, Margareth. *On display*: a design grammar for museum exhibitions. London: Lund Humphries, 1987.

HEIN, George E. *Learning in the museum*. London: Routledge, 2002. (Series Museum Meanings.)

HEIN, George; ALEXANDER, Mary. *Museums*: places of learning. Washington, D.C.: American Association of Museums, 1998.

HISTOIRES d'expo. Paris: Centre George Pompidou, 1983.

HOOPER-GREENHILL, E. (ed.) *Museum, media, message*. London/New York: Routledge, 2001. (Series Museum Meanings.)

HOOPER-GREENHILL, E. *Initiatives in museum education*. Leicester: University of Leicester, 1989.

_______. *Los museus e sus visitantes*. Gijon, Asturias: Ediciones TREA, 1998.

_______. *The educational role of the museum*. 2. ed. London: Routledge, 1999.

_______. *Museums and the interpretation of visual culture*. London/New York: Routledge, 2000.

_______. *Museums and the shaping of knowledge*. London: Routledge, 2001.

HOWART, Shirley Reiff. *Guide to organizers of travelling exhibitions*. Largo: Humanities Exchange, 1998.

ICOM. *Museos, patrimonio y turismo cultural*. Paris: ICOM, 2000.

KARP, Ivan; LAVINE, Steven (eds.) *Exhibiting cultures*: the poetics and politics of museum display. Washington, D.C.: Smithsonian Institution, 1991.

KAVANAGH, Gaynor (ed.) *Museum languages*: objects and texts. Leicester: Leicester University Press, 1991.

LANDRY, Anik (ed.) *Le Musée à la rencontre de ses visiteurs*. Québec: Éditions MultiMondes, 2003.

LARRY, Klein. *Exhibits*: planning and design. New York: Madison Square Press, 1986.

LEHALLE, Evelyne; MIRONER, Lucien. *Musées et visiteurs*: un observatoire permanent des publics. Paris: Direccion des musées de France, 1993.

LES EXPOSITIONS temporaires et itinérantes. Paris: UNESCO, 1965.

LOOMIS, Ross J. *Museum visitor evaluation*: new tool for management. Nashville: American Association for State and Local History, 1987.

LORD, G.; LORD, B. (eds.) *The manual of museum planning*. London: HMSO, 1991.

LUCKHURST, Kenneth W. *The story of exhibitions*. London/New York: Studio Publication, 1951.

LUKE, Timothy W. *Shows of force*: power, politics and ideology in art exhibitions. Durham/ London: The Duke University Press, 1992.

LUMLEY, Robert (ed.) *The museum time machine*: putting cultures on display. London/New York: Routledge, 1992.

MACDONALD, Sharon (ed.) *The politics of display*: museums, science, culture. London/ New York: Routledge, 1998.

MACDONALD, Sharon; FYFE, Gordon (eds.) *Theorizing museums*: representing identity and diversity in a changing world. Oxford/Cambridge: Blackwell Publishers, 1996.

MCLEAN, Kathleen. *Planning for people in museum exhibitions*. Washington, D.C.: Association of Science Technology Centers, 1993.

MELTON, A. W. et al. *Measuring museum based learning*: experimental studies of the education of children in a museum of science. Reprint. Washington, D.C.: American Association of Museums, 1996.

MENSCH, Peter van. *O objeto de estudo da museologia*. Trad. Débora Bolsanello e Vânia Dolores Estevam de Oliveira. Rio de Janeiro: UNI-Rio, 1994. (Prétextos Museológicos, 1.)

MILES, Roger S.; ZAVALA, Lauro (eds.) *Towards the museum of the future*: new European perspectives. London: Routledge, 1994.

MILES, Roger S. et al. *The design of educational exhibits*. London: Unwin Hyman, 1988.

MOUCHTOURIS, Antigone. *Sociologie du public dans le champ culturel et artistique*. Paris: L'Harmattan, 2003.

MOUTINHO, Mario Canova. *A construção do objecto museológico*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1994. (Cadernos de Sociomuseologia.)

MUNLEY, M. E. *The museum evaluation primer*. United States of America, 1982.

NEUBURG, Hans. *Conceptions of international exhibitions*. Zürich: ABC Verlag, 1969.

NICHOLS, S. K. (ed.) *Visitor surveys*: a user's manual. American Association of Museums, Technical Information Service, 1990.

OBSERVATOIRE PERMANENT DES PUBLICS. *Les visiteurs du Louvre*. Musée du Louvre, Paris. 1999.

O'DOHERTY, Brian. *Inside the white cube*: the ideology of the gallery space. San Francisco: The Lapis Press, 1986.

PEARCE, Susan. (ed.) *Objects of knowledge*. London: Atlantic Highlands, The Athlone Press, 1990.

PEARCE, Susan. *Museums, objects and collections*: a cultural study. Washington, D.C.: Smithsonian Institution Press, 1992.

PEARCE, Susan. *Interpreting objects and collections*. London/New York: Routledge, 1994.

_______. (ed.) *Museum studies in material culture*. Leicester/ London: Univ. Press, 1989.

PITMAN-GELLES, B. *Museums, magic and children*. Washington, D.C.: Association of Science-Technology Centers, 1981.

RICO, Juan Carlos. *Museos, arquitetura, arte*: los espacios expositivos. Madrid: Sílex, 1994.

_______. *Montaje del exposiciones*. Madrid: Silex, 1997.

_______. *Por qué no vienen a los museos?*: historia de um fracaso. Madrid: Sílex, 2002.

ROBERTS, Lisa C. *From knowledge to narrative*: educators and the changing museum. Washington, D.C.: Smithsonian Institution, 1997.

ROBINSON, E. S. *The behaviour of the museum visitor*. Washington, D. C.: American Association of Museums, 1928. (American Association of Museums Monograph – new Series, 5.)

SANDELL, Richard. (ed.) *Museums, society, inequality*. London: Routledge, 2002. (Series Museum Meanings.)

SCÉNOGRAPHIER l'art contemporain. Paris: MNES, 1988.

SCHIELE, B. (ed.) *Faire voir, faire savoir*: la muséologie scientifique au present. Québec: Musée de la Civilisation, 1989.

SCHUSTER, J. Mark Davidson. *The audience or American art museums*. 2nd. print. National endowment for the arts, Research Division Report 23, 1992.

SHERMAN, Daniel; ROGOFF, Irit. (eds.) *Museum culture*: histories, discourses, spectacles. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1994.

SIMPSON, Moira G. *Making representation*: museums in the post-colonial era. London/New York: Routledge, 2001.

TAYLOR, Samuel. *Essayer/modifier*: comment améliorer des éléments d'exposition avec l'évaluation formative. Dijon: OCIN, 1998.

STÖGER, Gabrielle; STANNETT, Annette. (eds.) *Museums, keyworkers and lifelong learning*: shared practice in five countries. Funded by the SOCRATES Adult Education Programme of the EU. Vienna: Büro für Kulturvermittlung, 2001.

THE ART museum as educator. Berkeley: University of California Press, 1978.

THE EDUCATION service. London: English Heritage, 1989.

THOMPSON, John M. A. (ed.) *Manual of curatorship*: a guide to museum practice. London: Butterworths, 1992.

VARINE-BOHAN, Hugues de. *O tempo social*. Rio de Janeiro: Livraria Eça Editora, 1987.

VELARDE, Giles. *Designing exhibitions*. London: Design Council, 1988.

VERGO, Peter. (ed.) *The new museology*. London: Reaktion Books, 1997.

VERHAAR, Jan; MEETER, Han. *Project model exhibitions*. Leiden: Reinwardt Academie, 1989.

VÉRON, Eliséo; LEVASSEUR, Martine. *Éthnographie de l'exposition*: l'espace, le corps et le sens. Paris: Centre George Pompidou, 1989.

WEAVER, Lawrence. *Exhibitions and the acts of display*. London: Country Life, 1925.

Periódicos

ICOM EDUCATION. CECA, ICOM, n. 1-17.

ICOM Study Series. CECA, ICOM, n. 2, 1996.

[REVISTA] MUSEUM INTERNATIONAL. Paris: UNESCO, v. 144, 1984. (Edição dedicada à Educação.)

[REVISTA] MUSEUM INTERNATIONAL. Paris: UNESCO, v. 178, n. 2, 1993. (Edição dedicada a Estudos de Público.)

MUSÉES. Société des musées québécois, été 1993, v. 15, n. 2. (Dossier l'évaluation.)

PUBLICS & MUSÉES – Revue Internationale de Museologie. Lyon: Direction des Musées de France/ Mission des Musées/Presses Universitaires de Lyon.

ILVS REVIEW – A Journal of Visitor Behavior. Milwaukee: The International Laboratory of Visitor Studies, University of Wisconsin.

Artigos em periódicos, capítulos ou partes de livros

ABRAHAMSON, D.; GENNARO, E.; HELLER, P. Animal exhibits: a naturalistic study. *Museum Education Roundtable*, v. 8, n. 2, p. 6-9, 1983.

ASENSIO, Mikel; POL, Elena. ¿Siguen siendo los dioramas una alternativa efectiva de montaje? *Revista de Museología*, n. 8, p. 11-20, 1996.

_______. La polémica sobre el recorrido fijo o variable: una reflexión desde los estudios de público. *Proserpina*, n. 12, p. 61-91, 1997.

_______. La comprensión de los contenidos del museo *IBER. Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 15, p. 15-30, 1998.

_______. Nuevos escenarios para la interpretación del patrimonio: el desarrollo de programas públicos. In: DOMÍNGUEZ; ESTEPA; CUENCA. (eds.) *El Museo*: un espacio para el aprendizaje. Huelva: Universidad de Huelva, 1999. p. 47-77.

ASENSIO, Mikel; GARCÍA, A.; POL, Elena. Evaluación cognitiva de la exposición "Los Bronces Romanos" dimensiones ambientales, comunicativas y comprensivas. *Boletín de ANABAD*, n. 3-4, p. 217-255, 1993.

_______. La exposición "El Mundo Micénico» y sus visitantes. *Museo Arqueológico Nacional*, n. 11, p. 117-129, 1993.

BECHTEL, R. Hodometer. Research in museums. *Museum News*, v. 45, n. 7, p. 23-26, Mar. 1967.

BIGMAN, S. Art exhibit audiences: selected findings on who comes? Why? With what effects? *The Museologist*, n. 59, p. 6-16, June 1956.

BLACK, L. Applying learning theory in the development of a museum learning environment. In: Association of Science and Technology Centers. *What research*

says about learning in science museums, v. 1. Washington, D.C.: ASTC, 1990. p. 23-25.

BLUD, L. Social interaction and learning in family groups visiting a museum. *International Journal of Museum Management and Curatorship*, v. 9, n. 1, p. 43-51, 1990.

_______. Sons and daughters – observations on the way families interact during a museum visit. *International Journal of Museum Management and Curatorship*, v. 9, n. 2, p. 257-264, 1990.

BOISSAN, J.; HITIER, G. La vulgarisation dans les musées scientifiques: résultats d'une enquête au Palais de la Découverte. *Revue Française de Pédagogie*, n. 61, p. 29-44, oct.-nov.-dec. 1982.

BORHEGYI, S. Testing of audience reactions to museum exhibits. *Curator*, v. 8, n. 1, p. 86-93, 1955.

BORUN, M.; MILLER, M. To label or not to label? *Museum News*, v. 58, n. 4, p. 64-67, Mar.-Apr. 1980.

BORUN, M. Assessing the impact. *Museum News*, v. 68, n. 3, p. 36-40, May-June 1989.

BORUN, Minda; CHAMBERS, Margaret; CLEGHORN, Ann. Families are learning in science museums. *Curator*, v. 39, n. 20, p. 123-38, 1996.

BORUN M. et al. Enhancing family learning through exhibits. *Curator*, v. 40, p. 4, p. 279-295, 1997.

CAMERON, D. How do we know what our visitors think? *Museum News*, v. 45, n. 7, p. 31-33, Mar. 1967.

_______. A viewpoint: the museum as a communication system and implications for museum education. *Curator*, v. 11, n. 1, p. 33-40, 1968.

CARR, D. "Live up" to learners. *Museum News*, v. 68, n. 3, p. 54-55, May-June 1989.

CHAMBERS, M. After legibility, what? *Curator*, Washington, D. C.: American Museum of Natural History, v. 36, n. 3, 1993.

CLAUSSE, Roger. Le grand public aux prises avec la communication de masse. *Revue Internationale des sciences socials*, v. 20, n. 4, p. 679-697, 1968.

CSIKSZENTMIHALYI, M.; HERMANSON, K. Intrinsic motivation in museums: what makes visitors want to learn? *Museum News*, v. 74, n. 3, p. 34-37, 59-62, May-June 1995.

DAVALLON, Jean. Peut-on parler d'une "langue" de l'exposition scientifique? In: L'EXPOSITION à l'ouvre: strategies de communication et médiation symbolique. Paris: L'Harmattan, 1999. p. 87-103.

DIAMOND, J. Ethology in museums: understanding the learning process. *Roundtable Reports*, v. 7, n. 4, p. 13-15, 1982.

_______. The behavior of family groups in science museums. *Curator*, v. 29, n. 2, p. 139-54, 1986.

DIERKING, L.; FALK, J. Family behaviour and learning in informal science settings: a review of the research. *Science Education*, v. 78, n. 1, p. 57-72, 1994.

DIERKING, L. Learning theory and learning styles: an overview. *Journal of Museum Education*, v. 16, n. 1, p. 4-6, 1991.

DIMAGGIO, Paul; Useem, Michael. Social class and arts consumption: the origins and consequences of class differences in exposure of the arts in America. *Theory and Society*, v. 5, n. 2, p. 141-161, Mar. 1978.

DOERING, Z.; PEKARIK, A. J.; KINDLON, A. E. Exhibitions and expectations: the case of "Degenerate Art". *Curator*, v. 40, n. 2, p. 126-142, June 1997.

FALK, J.; BALLING, J. The field trip milieu: learning and behavior as a function of contextual events. *Journal of Educational Research*, v. 76, n. 1, p. 22-28, 1982.

FALK, J. The use of time as a measure of visitor behavior and exhibit effectiveness. *Roundtable Reports*, v. 7, n. 4, p. 10-13, 1982.

_______. Assessing the impact of exhibit arrangement on visitor behavior and learning. *Curator*, Washington: American Museum of Natural History, v. 36, n. 2, p. 133-146, 1993.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 23, p. 94-115, 1994.

GILBERT, E. Using the learning style inventory. *Journal of Museum Education*, v. 16, n. 1, p. 7-9, 1991.

GOINS, A.; GRIFFENHAGEN, G. Psychological studies of museum visitors and exhibit at the U. S. National Museum. *The Museologist*, n. 64, p. 1-6, Sep. 1957.

GORDON, A. The exploration route in an exhibition: a new follow-up technique employed in the Ruth Youth Wing. *The Israel Museum Journal*, n. 1, p. 79-90, 1982.

GOTTTESDIENER, H. Comportement des visiteurs dans l'espace des expositions culturelles. *Psychologie Française*, v. 32, n. 1-2, p. 55-64, juin 1987.

GUICHARD, J. Adapter la museologie aux enfants. In: SCHIELE, B.; KOSTER, E. (eds.) *La revolution de la museologie des sciences*. Presses Universitaires de Lyon. 1998. p. 207-247.

HOOD, Marilyn G. Staying away: why people choose not to visit museums. *Museum News*, v. 61, n. 4, p. 50-57, Apr. 1983.

HOOPER-GREENHILL, E. Changing values in the art museum: rethinking communication and learning. *International Journal of Heritage Studies*, v. 6, n. 1, p. 9-31, 2000.

HUYSSEN, Andreas. Escapando da amnésia. O museu como cultura de massa. *Revista do Patrimônio Histórico Artístico Nacional*, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 23, p. 34-57, 1994.

JACOBI, D. Les musées sont-ils condamnés à seduire toujours plus de visiteurs? *La Lettre de l'OCIM*, n. 49, p. 9-14, jan./fev. 1997.

KALATA, J. M.; DOERING, Z.; PEKARIK, A. On the road with rock and soul. *Curator*, v. 40, n. 4, p. 258-278, dec. 1997.

KARBUSICKY, Vladimír. L'interaction réalité – ouvre d'art – societé. *Revue Internationale des sciences socials*, v. 20, n. 4, p. 698-711, 1968.

KEARNS, W. Studies of visitor behavior at the Peabody Museum of Natural History, Yale University. *Museum News*, v. 17, n. 14, p. 5-8, Jan. 1940.

KENNEDY, M. M. Assessing the validity of quantitative data. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, v. 6, n. 4, p. 367-377, 1984.

KORAN Jr., J. J.; KORAN, M. L.; LONGINO, S. L. The relationship of age, sex, attention and holding power with two types of science exhibits. *Curator*, n. 29, p. 227-235, 1986.

MARIANI-ROUSSET, S. Comment les visiteurs interagissent avec les expôts et les autres visiteurs. *La Lettre de l'OCIM*, n. 52, p. 6-9, jui./aoû. 1997.

McMANUS, P. It's the company you keep... The social determination of learning-related behaviour in a science museum. *International Journal of Museum Management and Curatorship*, v. 6, p. 263-270, 1987.

McMANUS, P. Oh, yes, they do: how museum visitors read labels and interact with exhibit texts. *Curator*, v. 32, n. 3, p. 174-189, 1989.

MELTON, A. W. Studies of installation at the Pennsylvania Museum of Art. *Museum News*, v. 10, n. 1, p. 5-8, 1933.

_______. Distribution of attention in galleries in a museum of science and industry. *Museum News*, v. 14, n. 3, p. 5-8, June 1936.

_______. Visitor behavior in museums: some early research in environmental design. *Human Factor*, v. 14, n. 5, p. 393-403, 1972.

MILES, Roger. Museum audiences. *The International Journal of Museum Management and Curatorship*, v. 5, p. 73-80, 1986.

MONZÓN, Arturo. Bases para incrementar el público que visita el Museo Nacional de Antropología. *Anales del Instituto Nacional de Antropología e História*, México: INAH, v. 35, 1952.

MOUSSOURI, Theano. The use of children's drawings as an evaluation tool in the museum. *Museological Review*, Leiscester: Leiscester University, n. 4, p. 40-50, 1997.

MUNLEY, M. E. Asking the right questions: evaluation and the museum mission. *Museum News*, v. 64, n. 3, p. 18-23, 1986.

NIQUETTE, M. Quand les visiteurs communiquent entre eux: la sociabilité au musée. *La Lettre de l'OCIM*, n. 36, p. 20-28 nov./déc. 1994.

L'OEUVRE et son accrochage. *Cahiers du Musée National d'Art Moderne*, Paris, v. 17-18, 1986.

PAQUIN, M.; ALLARD, M. L'impact de l'agent d'éducation muséale sur l'apprentissage d'ordre cognitif et affectif chez des élèves de la quatrième année du primaire. *Canadian Journal of Education*, v. 23, n. 1, p. 16-28, 1998.

PAZ, Alfredo. Osservazioni su alcuni problemi di una teoria sociologica dei pubblici d'arte. In: MUCCI, E.; TAZZI, P. (eds.) *Il pubblico dell'arte*, Firenze: Sansoni, 1982. p. 211-225.

PEKARIK, A. J. Understanding visitor comments: the case of "flight time Barbie". *Curator*, v. 40, n. 1, p. 56-68, Mar. 1997.

POL, E. Seis reflexiones sobre los procesos psicológicos en el uso, organización y evaluación del espacio. In: AMERIGO, M.; ARAGONES,J. I.; CORRALIZA, J. A. (eds.) *El comportamiento en el medio natural y construído*. Mérida: Agencia del Medio Ambiente, 1994. p. 121-134.

PRENTICE, R.; Davies, A.; BEEHO, A. Seeking generic motivations for visiting and not visiting museums and like cultural attractions. *Museum Management and Curatorship*, v. 16, n. 1, p. 45-70, 1997.

PRENTICE, R. Perceptual deterrents to visiting museums and other heritage attractions. *Museum Management and Curatorship*, n. 13, p. 264-279, 1994.

PRINCE, D. R. Behavioral consistency and visitor attraction. *The International Journal of Museum and Curatorship*, n. 2, p. 235-247, 1983.

REIMANN, I. Post-mortem on a museum questionnaire. *The Museologist*, n. 63, p. 1-6, June 1957.

RENNIE, L. J.; MCCLAFFERTY, T. P. Science centres and science learning. *Studies in Science Education*, n. 27, p. 53-98, 1996.

RICE, D. Constructing informed practice. *Journal of Museum Education*, v. 23, n. 1, p. 10-11, 1998.

SCHAUBLE, L.; BARTLETT, C. Constructing a science gallery for children and families: the role of research in an innovative design process. *Science Education*, n. 81, p. 781-793, 1997.

SCHIELE, B.; BOUCHER, L. Notes pour une analyse de la compétence communicationnelle de l'exposition scientifique. *Loisir & Societé*, v. 10, n. 1, p. 45-68, 1987.

SCHMILCHUK, Gabriela. De los sentidos al sentido: visitas guiadas para ciegos en museos de arte. *Revista Educación Artistica*, México: INBA, ano 3, n. 11, p. 17-20, oct./dec. 1995.

_______. Se pusieron las pilas: jugando con Tamayo, arte y juego. *Curare*, n. 7-8, p. 19-20, sep./ene. 1995-1996.

_______. Notas sobre una historia no escrita. *Revista Educación Artistica*, México: INBA, ano 4, n. 12, p. 37-40, ene./mar. 1996.

_______. Venturas y desventuras de los estudios de público. *Cuicuilco*, México: Escuela Nacional de Antropología y Historia: Nueva Época, v. 3, n. 7, p. 31-57, may/ago. 1996.

SCREVEN, C. The museum as a responsive learning environment. *Museum News*, v. 47, n. 10, p. 7-10, June 1969.

_______. Exhibitions and information centers: some principles and approaches. *Curator*, Washington, American Museum of Natural History, v. 29, n. 2, p. 109-137, 1986.

SERRELL, B. Signs that "speak": learning more about label language. *Brookfield Bison*, p. 1-8, Aug./Sep. 1980.

SHETTEL, H.; MUNLEY, M. E. Do museum studies programs meet evaluation training needs? *Museum News*, v. 64, n. 3, p. 63-69, 1986.

SHETTEL, H. An evaluation of existing criteria for judging the quality of science exhibits. *Curator*, v. 11, n. 2, p. 137-153, 1968.

_______. Exhibits: art form or educational medium? *Museum News*, v. 52, n. 1, p. 32-41, Sep. 1973.

_______. Evaluation in museums: a short history of a short history. UZZELL, D. (ed.) *Heritage Interpretation*, The Visitor Experience. London/New York: Belhaven Press, 1989. p. 129-137.

TIRADO SEGURA, F. Consideraciones generales en la investigación del efecto de la experiencia museográfica, presentación de un caso. México: UNAM, p. 40-53, [s.d.]. (Mimeogr.)

_______. La experiencia museográfica como fenómeno psicoeducativo. *Revista Mexicana de Psicología*, v. 2, n. 2, p. 137-147, 1985.

_______. El efecto de la estructura de integración en la experiencia museográfica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, v. 17, n. 2, p. 79-97, 1987.

VOLKERT, J. Monologue to dialogue. *Museum News*, v. 70, n. 2, p. 46-48, Mar./Apr. 1991.

WATSON, Bruce. Les publics d'art. *Revue Internationale des sciences socials*, v. 20, n. 4, p. 725-740, 1968.

WEISS, R.; BOUTOURLINE JR., S. The communication value of exhibits. *Museum News*, v. 42, n. 3, p. 23-27, Nov. 1963.

WOLF, R. L. A naturalistic view of evaluation. *Museum News*, v. 58, n. 6, p. 39-45, July/Aug. 1980.

ZORPETTE, Glenn. What do museum visitors want? *Artnews*, v. 91, n. 10, p. 94-97, Dec. 1992.

Anais e atas de congressos, conferências, seminários

CONFERÊNCIA anual do CECA. _______. O papel dos museus na educação e ação cultural, 1968, União Soviética. *Proceeding.* União Soviética: CECA, ICOM, 1969.

_______. La investigación del educador de museos, 1985, Barcelona. *Proceeding.* Barcelona: CECA, ICOM, 1988.

_______. The museum and the needs of people, 1991, Haifa. *Proceeding.* Haifa: CECA, ICOM, 1992.

_______. Museums for integration in a multicultural society, 1993, Índia. *Proceeding.* Índia: CECA, ICOM, 1994.

_______. Museos, educación y el patrimonio natural, social y cultural, 1994, Cuenca. *Proceeding.* Cuenca: CECA, ICOM, 1996.

_______. Museum and communities, 1995, Stavanger. *Proceeding.* Oslo: CECA, ICOM, 1996.

_______. New strategies for communication in museums, 1996, Viena. *Proceeding.* Viena: CECA, ICOM, 1997.

_______. Evaluation of education and cultural action in museums – theory and practice, 1997, Rio de Janeiro. *Proceeding.* Rio de Janeiro: CECA, ICOM; Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

_______. Interpreting natural and cultural diversity, 1998, Melbourne. *Proceeding.* Melbourne: CECA, ICOM, 1999.

______. Conceptos educativos que transforman la realidad dentro de nuestros museos: una misión posible, 2003, Oaxaca. *Proceeding*. México: CECA, ICOM, 2004.

CONFERÊNCIA Anual do Comitê Internacional de Museus Casas Históricas do Conselho Internacional de Museus (DEMHIST/ICOM). Historic house museums speak to the public: spectacular exhibits *versus* a philological interpretation of history. *Atas*. Ed. Rosana Pavoni. Milan: ICOM: Museo Bagatti Valsecchi, 2001.

______. New forms of management for historic house museums?, 2. *Atas*. Ed. Rosana Pavoni. London: English Heritage: ICOM; Italy: Museo della Scienza e della Tecnica, 2002.

______. Historic house museums as witnesses of national and local identities, 3. *Atas*. Ed. Rosana Pavoni. Amsterdam: ICN –Netherlands Institute for Cultural Heritage: Foundation Publications Conservation and Restauration: ICOM; Italy: Museo della Scienza e della Tecnica, 2003.

CONFERENCE held at the royal college of physicians. Exhibition and conservation, 1994, Edinburgh. *Preprints*. Edinburgh: Scottish Society for Conservation and Restoration, 1994.

DANISH ICOM/CECA. Museum education. Denmark: Danish–CECA/ICOM, 1982.

DUFRESNE-TASSÉ, C. (ed.) Évaluation et éducation muséale: nouvelles tendances. Montreal: ICOM, CECA: Musée de la Civilisation: Université de Montréal, 1998. (Seminários de pesquisa.)

______. *Diversité culturelle, distance et apprentissage*. Montreal: ICOM, CECA: Musée de la Civilisation: Université de Montreal, 2000. (Seminários de pesquisa.)

______. *L'évaluation, recherche appliqué aux multiples usages*. Québec: ICOM, CECA: Editions MultiMondes, 2002. (Seminários de pesquisa.)

ENCUENTRO NACIONAL ICOM/CECA MÉXICO. La pedagogía en el museo – corrientes actuales, 1, 2000, La Trinidad. *Memoria*. México: ICOM/CECA México, 2001.

______. La éducacion dentro del museo: Nuestra propia transformación, 2, 2001, Zacatecas. *Memória*, Zacatecas: ICOM/CECA México, 2002.

SEMINARIO Regional de la UNESCO sobre la Función Educativa de los Museos, 7-30 sep. 1958, Rio de Janeiro.

Textos completos e resumos em anais e atas de congressos

ASENSIO, Mikel; POL, Elena. How can we assess a display's attracting power? (Methodological analysis of the different measures of visitor behavior). In: MIDWEST MUSEUMS CONFERENCE. *Actes*. Chicago: MMC Association, 1994.

______. Understanding exhibits' associative keys. In: VISITOR STUDIES CONFFERENCE, 6. Raleigh, NC: Visitor Studies Association, 1994.

______. Visitor behavior and diorama characteristics. In: Visitor Studies Conference. *Proceedings*. St. Paul, Minnesota, 1995.

______. Can visitor interpret artistic styles? In: VISITOR STUDIES CONFERENCE, 1996, Colorado. 1996. p. 112-126.

______. Cuando la mente va al museo: un enfoque cognitivo-receptivo de los estudios de público. In: *Jornadas Estatales Deac-Museos*: La Exposición, 9, Jaén: Diputación Provincial, 1996. p. 83-133.

ASENSIO, Mikel; SIMÓN, C. The effectiveness of communicative instruments for blind visitors. In: WELLS, M.; LOOMIS, R. Visitor Studies Conference at Colorado, 1996, Alabama. *Selected papers*. Alabama: VSA. 1997. p. 135-149.

BITGOOD, S. Professional issues in visitor studies. In: Visitor Studies Conference, 1989, Jacksonville, Alabama. Org. S. Bitgood, A. Bebefield e D. Patterson. *Proceedings*, v. 2, p. 8-21, 1989.

CANCLINI, Néstor García. La investigación sobre el público: base de la educación en los museos. In: SEMINÁRIO INTERREGIONAL 'MUSEOS Y EDUCACION'- ICOM, 1985, Guadalajara.

DAVALLON, Jean. Le public consomme vite. Devient-il superficiel? In: LA SOCIÉTÉ ET LE MUSÉE, L'UNE CHANGE, L'AUTRE AUSSI, Montreal. *Actes*.

OGDEN, Jackie; LEHNHARDT, Kathy; MELLEN, Jill; MILLER, Lance; DIERKING, Lynn, ADELMAN, Leslie. Studying visitors' perceptions and understanding of conservation at Disney's Animal Kingdom. In: VISITOR STUDIES ASSOCIATION, 2001, Orlando. *Conference Abstracts*. p. 17.

ORMEN, T. The ability of a natural history museum to assist the implementation of a formal school curriculum. NARST ANNUAL MEETING, Apr. 1998, San Diego.

ZYSKOWSKI, G. How not to conduct a naturalistic evaluation: Rueful reminiscences of a museum evaluator. In: EVALUATION NETWORK CONFERENCE, Oct. 1981, Austin, Texas. 12 p.

Tese

DIERKING, L. *Parent-child interactions in a free choice learning setting:* an examination of attention-directing behaviors. Tese de doutorado. University of Florida, 1987.

Relatórios

CHAUMIER, S.; HABIB, M. C.; CASANOVA, L. *Les accompag nateurs de la Cité des Enfants* – Études des publics individuels. Paris: Département Evaluation et Pros pective, La Cité de Sciences et de l'Industrie, 1995. (Relatório interno.)

CLARK, Martine; BARTOLOMEO. *A Study of visitor to the Metropolitan Museum of Art*. New York, 1985.

DIGBY, Peter Wingfield. *Visitors to three London museums.* London, office of population censuses and surveys, Social Survey Division, 1972.

HOOPER-GREENHILL, Eilean et. al. Measuring the outcomes and impact of learning in museums, archives and libraries. The learning impact reaserch project. End of project paper 1 May 2003. Disponível em: <www.resource.gov.uk/documents/ insplearn-wp2003.05.01.doc>. Acesso em: 25 nov. 2003.

OBSERVATOIRE PERMANENT DES PUBLICS. *Le public du Musée du Louvre em 1999*. Synthèse, 2000. (Relatório.)

THINESSE-DEMEL, Jutta (ed..) *Education as a tool for museums.* Final Report on the SOCRATES Project MUSAEAM – Museum and adult education are more. Budapest: Bayerischer Volkshochschulverband (BVV), 2001.

Relatórios/estudos feitos pelo Smithsonian Institution

BICKFORD, A. *Visitors and Ocean Issues:* A background for the National Museum of Natural History – Ocean Planet exhibition. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1993.

BICKFORD, A.; DOERING, Z.; SMITH, S. J. *Spiders are coming!* An exhibition background study for the National Museum of Natural History. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1992.

BIELICK, S.; DOERING, Z. *An assessment of the 'Think Tank' exhibition at the National Zoological Park.* Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1997.

BIELICK, S.; PEKARIK, A.; DOERING, Z. *Beyond the elephant:* a report based on the 1994-95 National Museum of Natural History Survey. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1995.

BIELICK, S. KARNS, D. *Still thinking about thinking* – a 1997 telephone follow-up study of visitors to the Think Tank exhibition at the National Zoological Park. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1998.

DIGIACOMO, K. R.; DOERING, Z. *1997 visits to Smithsonian Museums based on Office of Protection Services Multi-Year Visit Count Statistics.* Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1998.

DOERING, Z. *Who attends our cultural institutions?* A Progress Report (based on the Smithsonian Institution Marketing Study). Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1995.

_______. *Images of native Americans:* a background visitor study for the National Museum of the American Indian. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1998.

DOERING, Z.; BICKFORD, A.; PEKARIK, A. *Visitors to the Smithsonian Institution:* a Summary of Studies. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1997.

DOERING, Z.; KINDLON, A.; BICKFORD, A. *The power of maps:* a study of an exhibition at Cooper-Hewitt, National Museum of Design. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1993.

DOERING, Z.; PEKARIK, A. J.; KALATA, J. M. *Visitors and non-visitors to Amber:* Windows to the Past - anexhibition at the National Museum of Natural History. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1997.

DOERING, Z.; SMITH, S. J.; PEKARIK, A.; BICKFORD, A.; MANNING, R. D. *From reptile houses to reptile discovery centers:* a study of the Reptile Discovery Centers project at the National Zoological Park, Zoo Atlanta and the Dallas Zoo. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1994.

DOERING, Z.; ZIEBARTH, E. K. *Museum images:* a Study of the National Museum of American Art and the National Portrait Gallery. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1991.

FRONVILLE, C. L.; DOERING, Z. *Visitor perspectives on tropical rainforests.* A report based on the 1988 Tropical Rainforests: A disappearing Treasure (Information Study). Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1989.

KINDLON, A . E.; DIGIACOMO, K. *Visual journal:* Harlem and DC in the Thirties and Forties. A study of an exhibition presented by the Center for African American History and Culture. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1996.

KINDLON, A. E.; PEKARIK, A. J.; DOERING, Z. *Visitors to history.* A report based on the 1994-95 National Museum of American History Visitor Study. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1996.

OFFICE of Museums Programs, Smithsonian Institution. *The audience in exhibition development:* course proceedings. American Association of Museums. American Association of Museums., Washington, 1992.

PAWLUKIEWICZ, J. ; DOERING, Z.; PAASCH, K. *Views from the audience:* planning a new exhibition on human evolution. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1990.

PEKARIK, A.; ZIEBARTH, E.; DOERING, Z. *Connecting with native voices:* visitor impressions of the George Gustav Heye Center, National Museum of American Indian. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1996.

PEKARIK, A.; DOERING, Z.;. J.; KALATA, J. M. *The Asian art experience:* visitor preferences and responses to Puja, expressions of Hindu devotion. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1998.

PEKARIK, A. J.; BIELIK, S. *Supplementary notes to the influence of exhibition texts on visitor responses to Richard Lindner:* paintings and watercolors 1948-1977. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1997.

WOLF, R.; TYMITZ, B. *A preliminary guide for conducting naturalistic evaluation in studying museum environments.* Office of Museum Programs, Smithsonian Institution, [s.d.], p. 1-25.

ZIEBARTH, E.; DOERING, Z. *Accessible exhibitions:* Testing the reality. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution, 1993.

Bibliotecas

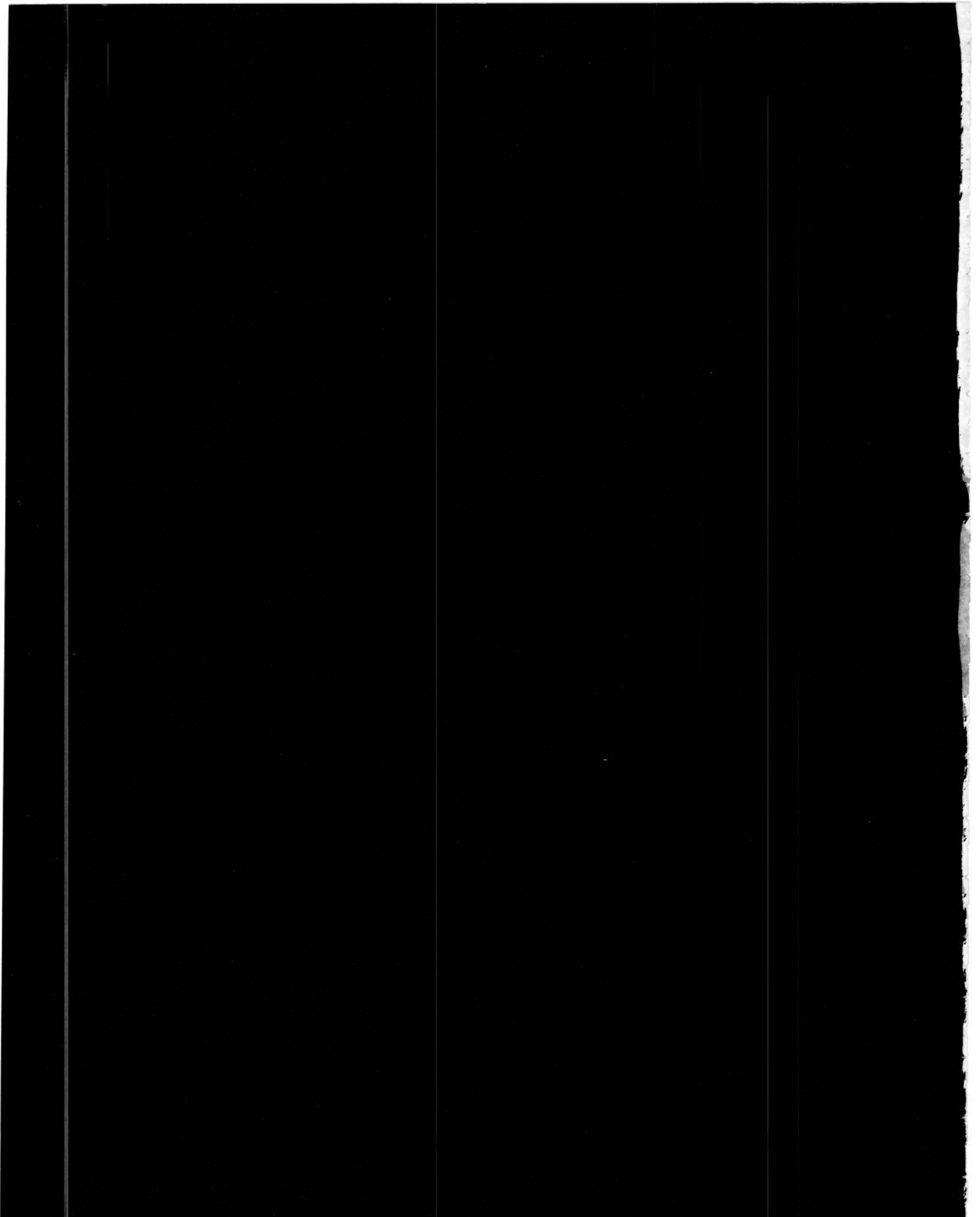
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo (USP): <http://dedalus.usp.br>.

Biblioteca Nadir Gouvêa Kfouri (PUC-SP): <http://biblio.pucsp/bibliotecas.html>.

Biblioteca da Fundação Casa de Rui Barbosa
Rua São Clemente, 134 – Botafogo
Rio de Janeiro – RJ – CEP 21060-000
Tel.: (21) 2537 – 0036, r. 170
e-mail: biblioteca@rb.gov.br

Biblioteca Central da UNI-Rio
Av. Pasteur, 436 – Urca
Rio de Janeiro – RJ CEP 22290-240
Tel.: (21) 2541-6637
Fax: (21) 2542-3149
e-mail: bp_direcao@unirio.br

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas da UNI-Rio (mesmo endereço acima)
e-mail: marciavc@unirio.br

ARTIGOS

Os usos que o público faz do museu: a (re)significação da cultura material e do museu

Marília Xavier Cury

Museóloga, formada pelo Instituto de Museologia de São Paulo. Atuou na Estação Ciência/USP e no Museu Lasar Segall/MinC. Desde 1992 desempenha ações de pesquisa e docência em Museologia no MAE – Museu de Arqueologia e Etnologia/USP. É professora do curso de especialização em Museologia dessa instituição. Coordenou diversos projetos expositivos e educativos e é autora de artigos no Brasil e no exterior. É co-autora do livro *A Plumária Indígena Brasileira no Acervo do MAE/USP*, que recebeu os prêmios Jabuti 2001, Câmara Brasileira do Livro e Premier Print Awards 2001, do PIA – Printing Industries of America.

Resumo

O artigo trata de questões relacionadas ao constante processo de (re)significação e negociação de sentidos patrimoniais que se dão na comunicação museológica. Seus principais agentes são autor e usuário do objeto, bem como aqueles que promoveram o processo de musealização: pesquisadores, conservadores, educadores etc. Nesse sentido, a autora dá ênfase ao pólo receptor, ou seja, aos usos que o público faz do museu, a partir de levantamento das pesquisas de recepção em museus que vêm sendo feitas no país. Com esse mapeamento, são desenvolvidas problemáticas mais amplas, tais como a necessidade de se consolidar um quadro teórico-interpretativo para a área e de se criar um campo metódico, cuja unidade estaria no conceito *fato museal*.

Apresentação

Este texto tem por objetivo discutir o papel do museu na contemporaneidade a partir da sua participação ativa na dinâmica cultural e no processo de (re)significação cultural. Argumenta que cultura está imbricada com comunicação e com educação. Então, defendo o pressuposto de que cultura material, comunicação museológica e educação patrimonial estão igualmente imbricadas e são constitutivas da instituição museu.

Em se tratando da (re)significação da cultura material e do museu, devemos considerar a existência de uma realidade empírica, lugar onde a significação é construída e se expressa permanentemente. Nesse sentido, utilizo como estratégia argumentativa a apresentação de um quadro que relaciona as pesquisas de recepção realizadas no Brasil, discutindo essa produção acadêmica. Espera-se, com isso, justificar a importância desses estudos na dimensão empírica museal e no âmbito da comunicação museológica e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da Museologia como disciplina.

A discussão que proponho desenvolve-se a partir de um levantamento das pesquisas acadêmicas de avaliação realizadas na linha de recepção de público[1] de museus. O levantamento, que será apresentado em um quadro, engloba dissertações de mestrado e teses de doutorado levantadas junto a museólogos e outros profissionais da área museológica vinculados a museus universitários, instituições de pesquisas e a cursos de museologia (graduação e pós-graduação *lato sensu*). Apesar do grande empenho em torná-lo o mais abrangente possível, não seria apropriado dizer que o quadro apresentado esteja completo, por razões que apresentaremos nas considerações finais.

A definição de museologia e a comunicação de sentidos

A teoria museológica tem um grande referencial histórico na criação, em 1976, e no início da atuação, em 1977, do ICOFOM – Comitê Internacional de Museológica do ICOM (Conselho Internacional de Museus). O ICOFOM sempre foi pautado por discussões anuais, editando seus debates desde 1980. Em 1980 e 1981 esse comitê publicou o MuWoP/DoTraM, siglas de Museological Working Paper/Documents de Travail sur la Muséologie. Esse periódico foi substituído em 1983 pelo ISS-ICOFOM Study Series, que, em 2004, encontra-se na edição de número 35. Nos primeiros anos de trabalho, o ICOFOM debateu e definiu o objeto de estudo da museologia (1980 e 1981), propôs a interdisciplinaridade como metodologia de ação para os museus (1981), constituiu o sistema de conhecimento museológico e buscou compreender a inter-relação da museologia com outros campos de conhecimento (1983), visando à construção de um campo de estudo autônomo.

O Brasil sempre participou desses debates, principalmente por intermédio de Waldisa Russio Camargo Guarnieri. Essa museóloga teve grande participação em discussões como as travadas em 1980 – "Museologia, uma ciência em formação" –, em 1981 – "Museologia e interdisciplinaridade" – e em 1983 – "Metodologia da museologia e formação profissional". Devemos muito a ela, pelo aperfeiçoamento de uma proposta de sistema museológico de

Zbynek Z. Stránský, do início da década de 60, que foi debatida sucessivamente desde 1977 nos encontros anuais do ICOFOM, ampliada por Geoffrey Lewis, Wolfgang Klausewitz e Vinos Softa em um modelo tripartido – Museologia Geral, Museologia Especial e Museologia Aplicada – e consolidada em 1983.[2]

Devemos a Waldisa Guarnieri, também, a definição de museologia mais adotada no Brasil e reconhecida internacionalmente[3]. Para essa autora, museologia é o estudo do *fato museal*, ou seja, "'é a relação profunda entre o Homem, sujeito que conhece, e o Objeto, parte da Realidade à qual o Homem também pertence e sobre a qual tem o poder de agir', relação esta que se processa 'num cenário institucionalizado, ou o museu'" (Guarnieri, 1990, p. 7).[4]

A definição do *fato museal*, como desenvolvida por Waldisa, é uma relação dialógica que se estabelece, essencialmente, em um processo de comunicação museológica. A concepção de comunicação que estou adotando é, antes de mais nada, comunicação de sentidos, dos sentidos patrimoniais com vistas à (re)significação. Então, quando o museu se coloca como cenário para a relação entre o Homem e o Objeto, está propondo uma discussão pública sobre o sentido daquele Objeto patrimonial musealizado. O(s) sentido(s) do objeto musealizado é(são) dado(s) pelo(s) seu(s) contexto(s), ou seja, pelo museu. Há tantas significações possíveis quanto situações que o museu crie para travar uma discussão sobre e/ou a partir do objeto. Entretanto, comunicação museológica é troca, diálogo e negociação dos sentidos patrimoniais entre sujeitos. São sujeitos do processo comunicacional museológico todos aqueles que atuam como agentes ativos na (re)significação do objeto museológico. E quais seriam esses agentes? São muitos, começando pelo autor e pelos usuários do objeto em seu contexto original, circuito e trajetória de existência. Também aqueles que promoveram o processo de musealização, ou seja, seu ingresso no contexto museal: os pesquisadores que o estudam, os conservadores e documentalistas, os museólogos e educadores e o público-visitante. Cada indivíduo que participa(ou) da vida do objeto, dentro e/ou fora do museu e agrega(ou) a ele um significado é sujeito (Cury, 2004b). Negar isso significa dizer que o sentido patrimonial é fechado e acabado. Como não (re)significamos sozinhos, a presença do Outro é constitutiva do processo comunicacional museológico, que é dialógico. É uma discussão entre sujeitos.

No entanto, podemos dispor desses sujeitos em dois pólos: do emissor (o museu – e seus profissionais) e do receptor (o público). Assim sintetizado, ambos participam e são agentes de um processo de comunicação como interação.

Democratizar o museu, ao meu entender, é trabalhar com o direito à (re)significação cultural que se dá nos espaços museológicos por meio de ações de comunicação – exposição e educação –, (re)significando a cultura material e o próprio museu. Para tanto, o discurso comunicacional deve ser estruturado dialogicamente, buscando a participação equilibrada do emissor e do receptor. Dialogia diz respeito à produção e às trocas simbólicas. A comunicação, incluindo aqui a recepção, constitui-se em uma rede complexa de germinação de informações, negociação e consumo, em que há produção de sentido e na qual prevalece o

valor simbólico sobre os valores de uso e troca. Canclini define o consumo como "o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos [culturais]"(1993, p. 24).[5]

Sendo assim,

> torna-se incompreensível, nestas circunstâncias, o caráter monológico das enunciações, uma vez que todo o universo conspira contrariamente. Por estas razões, gerou-se, como que de si mesma, a metáfora do permanente diálogo, onde todas essas vozes sociais se entrecruzam de maneira multiforme, ao mesmo tempo que também vão se formando novas vozes sociais. Eterno movimento; encontros e desencontros de significações a refazer-se. (Keske, 2004, [s.p.]).

O museu formula e comunica sentidos por meio de discursos elaborados a partir de seu acervo. Também o museu é o espaço produtor do discurso que gera o discurso comunicacional, ou seja, o discurso institucional é a base para a geração do discurso comunicacional, por meio, essencialmente, de exposições e da educação patrimonial. No entanto, como o público é participante criativo do processo, ele redefine o discurso, porque a recepção é interpretativa: cada indivíduo-sujeito dá ênfase a um aspecto que lhe é particular. Nessa perspectiva, os papéis de enunciador (aquele que elabora o discurso) e enunciatário (aquele que recebe) invertem-se. O museu é enunciador/enunciatário porque recebe e reelabora os múltiplos discursos sociais, criando a unicidade do discurso museológico. O público é enunciatário/enunciador porque recebe o discurso museológico e os múltiplos discursos sociais que circulam em seu universo e, a partir da apropriação do(s) discurso(s) original(is), cria um outro discurso (Baccega, 2000-2001, p. 20). Com isso, concluo que "... a comunicação só se efetiva quando ela é incorporada e se torna fonte de um outro discurso" (Idem, 1998, p. 104). Então, pode-se dizer que a comunicação museológica só se efetiva quando o discurso do museu é incorporado pelo visitante e integrado ao seu cotidiano, agora como um novo discurso. E ainda que a concepção de comunicação como transmissão de conhecimento e/ou informações está superada, pois não dá conta das construções simbólicas. Tampouco considera o público como participante ativo, o que de fato ele é.

Por outro lado, a comunicação museológica é entendida como complexa e articulada com a vida cotidiana e envolve múltiplas e fragmentadas mediações multilocalizadas. O cotidiano é o lugar onde as pessoas produzem significações e onde as mensagens adquirem sentidos para públicos específicos. Isto porque o visitante não é uma massa homogênea, com comportamento constante e, tampouco, com características universalizantes. Constitui-se, sim, em grupos com inúmeras distinções, que manifestam suas diferenças na recepção. A recepção perpassa uma rede complexa que consiste no cotidiano e efetiva-se a partir do cotidiano (Martin-Barbero, 1997).[6]

> A comunicação de sentidos dá-se a partir das mediações e as mediações acontecem no cotidiano. Ainda, o cotidiano é a mediação. O público lê e interpreta aquilo que é apresentado no museu – através de exposição e de ação educativa – a partir do seu cotidiano. O cotidiano é a mediação e ponto referencial para os profissionais de museus (Cury, 2004c).

Wagner Souza e Silva

Grupo de crianças ouve explicação sobre acervo do MAE/USP

Os usos que o público faz do museu e a pesquisa de recepção

A avaliação museológica é uma área ampla e seu desenvolvimento abrange todas as ações do museu em todos os níveis. Analisando a bibliografia da área de avaliação, chegamos a uma sistematização de maneira a propor abordagens possíveis[7]. Essas abordagens demonstram, basicamente, três eixos de preocupações. O primeiro é com relação ao público – o receptor –, o segundo é com relação às ações, aos serviços, atividades e programas concebidos, implementados e oferecidos pelo museu ao público – o pólo emissor – e, terceiro, as condições de produção e de emissão. Esses eixos privilegiam questões relativas à eficiência e à eficácia do museu e de suas atividades e programas e, ainda, abre a possibilidade para a pesquisa e a construção teórica. Sendo assim, a avaliação beneficia gestores, profissionais da administração e curadoria museológica, além de pesquisadores em museologia[8]. Podemos, dentro das necessidades deste texto, reduzir essas abordagens em pesquisar *o* e *no* museu. Pesquisar *o* museu é buscar a compreensão da realidade dos museus atendendo ao desejo de seus profissionais em transformar essa realidade e refinar as suas ações profissionais e os programas públicos da instituição. Pesquisar *no* museu é entendê-lo como lugar metodológico e contexto de elaboração e reflexão teórico-conceitual. Pesquisar em um contexto é diferente de pesquisar o contexto. Pesquisar, portanto, na exposição museológica e/ou na situação educativa não significa pesquisar a exposição e/ou a ação educativa; é ir além no que se refere à teorização. A museologia pesquisa *o* e *no* contexto. Pesquisa o contexto e levanta questões relevantes para a teorização de processos e para a práxis[9]. Pesquisa, ainda, *no* contexto comunicacional e faz elaborações teórico-conceituais quanto às formas de apropriação do museu pelo público, ou seja, faz elaborações teórico-conceituais a partir da unidade de análise museológica, o *fato museal* (Cury, 2004c e 2004d).

Os elementos comunicacionais fundamentais do museu – a exposição e a ação educativa – devem ser entendidos como lugares metodológicos essenciais para a pesquisa em museologia. Isto porque, além de serem o principal ponto de contato do público com o patrimônio cultural musealizado, constituem-se em linguagens condensadas (condensam atitudes, valores, sentimentos, afetividade, razão e emoção, sensibilidade) e altamente engenhosas (fazem elaboração cuidadosa e minuciosa, são multisensoriais, dosam inteligibilidade com sentido e conhecimento com significação, unificam espaço e tempo, trabalham em cinco dimensões – tanto a tridimensionalidade do espaço e dos objetos quanto a interatividade e a criatividade como dimensões[10]). Por isso, a exposição e a educação são *lugares* propícios para se pesquisar *o* e *no* museu. As duas abordagens de investigação são relevantes, pois ampliam o domínio sobre as linguagens expositiva e educativa e colaboram para a construção de uma teoria compreensiva da relação profunda entre o Homem e o Objeto no cenário que é o museu.

O quadro brasileiro da pesquisa de recepção em museu

A pesquisa de recepção é uma das possibilidades de avaliação museológica. É aquela abor-

dagem que analisa os usos que o público faz do museu, da exposição e da ação educativa. Ainda analisa em que medida a exposição e a ação educativa, simultânea e/ou separadamente, ajudam ou dificultam a participação das pessoas na vida cultural ou na vida da cultura material.

A pesquisa de recepção é uma possibilidade de avaliação e, como o nome já diz, dá ênfase ao pólo receptor. Apesar disso, parte-se do pressuposto de que a recepção está integrada ao processo de concepção, produção, difusão e visitação e/ou usufruto dos produtos comunicacionais museológicos. Cabe esclarecer que a recepção é um processo que transcende a visitação e/ou usufruto; inicia-se antes e continua após o estar no museu. Não há, nesse sentido, o momento de recepção.

O quadro que apresento conta com 28 pesquisas de pós-graduação realizadas por brasileiros. Essas pesquisas foram reunidas tendo como critério o fato de terem sido desenvolvidas em realidades empíricas com público (interno e/ou externo).

A seguir, faço uma leitura dos dados para averiguação de algum ponto que possa contribuir para um mapeamento da pesquisa de recepção museológica no Brasil.

Se os estudos de recepção em museus iniciam-se no contexto internacional a partir da década de 1970, no Brasil, como podemos verificar na produção acadêmica, o primeiro trabalho é o de Maria Cristina Bruno, de 1984. O segundo é de João Augusto Frayze-Pereira, de 1987 e, a seguir, o de Cristina Maria de Souza e Silva, de 1989. Daí em diante, há um aumento numérico, mas não um crescente geométrico: em 1990, tivemos uma pesquisa; em 1992, duas; em 1993 uma; em 1994 uma; em 1995 quatro; em 1996 uma; em 1997 duas; em 1998 duas; em 1999 quatro; em 2000 três; em 2001 uma; em 2003 uma; em 2004 duas.

Quanto ao nível da pesquisa, temos dezoito mestrados e dez doutorados. Dessas 28 pesquisas, dezesseis foram desenvolvidas na Universidade de São Paulo, quatro na Universidade Federal do Rio de Janeiro e quatro na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, uma na Universidade Federal da Bahia, uma na Universidade de Brasília e duas no exterior (França e Inglaterra).

Quanto às áreas de concentração, dez são em educação, quatro em comunicação, quatro em psicologia, três em artes. História, antropologia, museologia, estudos de museus, ciência ambiental, biociências e ciência da informação contam com uma pesquisa em cada área. De fato, há um predomínio de pesquisas em educação como área de concentração. Voltaremos a esses dados depois, quando analisaremos nas dissertações e teses os objetos de estudo.

Agrupando por orientador, para verificação da existência de grupos acadêmicos, temos quatro pesquisadores orientados por Maria Helena Pires Martins (Escola de Comunicações e Artes/USP), três orientados por João Augusto Frayze-Pereira (Instituto de Psicologia/USP), dois por Ernst W. Hamburger (Faculdade de Educação/USP) e dois por Tânia Dauster (Departamento de

Educação/PUC-RJ). De fato, temos conhecimento de que Frayze-Pereira coordena o Laboratório de Psicologia Social da Arte no Instituto de Psicologia/USP, incentivando pesquisas de recepção em diversas situações, inclusive em museus, sendo que ele mesmo é autor de uma tese contida no quadro apresentado neste texto. E também de que Maria Helena Pires Martins orienta pós-graduandos na linha de pesquisa Ação Cultural, tratando-se esses trabalhos, essencialmente, de estudos de política cultural.

Quanto ao objeto de estudo, onze pesquisas de recepção foram desenvolvidas em exposições associadas à ação educativa (ou vice-versa). Essas pesquisas tratam (a) da relevância e caráter educativo de uma exposição, (b) da avaliação de ações educativas integradas a exposições, (c) de avaliação de ações educativas que evoluíram para a concepção e montagem de uma exposição e (d) da avaliação de exposições com objetivos educativos para públicos específicos. Oito pesquisas avaliaram a relação do público autônomo com a exposição; seis pesquisas avaliaram a ação educativa exclusivamente. Uma dissertação, a de autoria de Maria Cristina Oliveira Bruno, enfoca o museu como espaço produtor do discurso que gera os discursos expositivo e educativo, integrando discussões e planejamento institucionais a experimentações museológicas. Já a tese de Maria Célia Santos integra processo museológico a processo educativo e foi desenvolvida no contexto da criação e implementação de um museu comunitário.

Três das 28 pesquisas fazem um mapeamento do campo de avaliação museo lógica: as de Adriana Mortara Almeida, Marília Xavier Cury e Cristina M. de Souza e Silva. A primeira, ao avaliar as potencialidades educacionais de uma exposição; a segunda, ao inserir à avaliação a teorização sobre o processo de comunicação expositiva; e a terceira, ao apresentar toda a fundamentação da avaliação museológica disponível em 1989.

Das 28 pesquisas, 26 desenvolveram estudos com bases empíricas. No que se refere à metodologia para análise de dados, seis pesquisas são quantitativas, doze qualitativas e sete quantitativas e qualitativas simultaneamente.

Colocando-se à parte o tratamento quantitativo e/ou qualitativo dado à pesquisa, os pesquisadores criaram um caminho metodológico para coleta dos dados necessários à investigação de acordo com cada objeto de estudo, com os objetivos e com a problemática teórica proposta.

Várias metodologias foram adotadas e podemos destacar algumas delas. Cinco pesquisas (Maria Angela Serri Francoio, Ivo Leite Filho, Maria Célia Santos, Amanda Tojal e Gabriela Suzana Wilder) trabalharam com os princípios da pesquisa participante. Seis pesquisas (Sibele Cazelli, João Augusto Frayze-Pereira, Maria Cristina Machado Freire – dissertação e tese –, Maria Esther Alvarez Valente e Gabriela Suzana Wilder) recorreram à experiência etnográfica. Duas pesquisadoras (Cristina Freire – dissertação – e Amanda Tojal) aplicaram princípios da fenomenologia.

Por outro lado, catorze pesquisas explicitam uma preocupação em integrar o processo museológico à recepção, seja traçando um histórico da instituição, seja entrevistando profissionais de museus para levantar as intenções museológicas da exposição e/ou ação educativa, confrontando-as com os dados coletados com o público.

Os nossos pesquisadores utilizaram-se de entrevistas, questionários, livro de sugestões espontâneas, observação, registro em atas/relatórios e/ou caderno de campo, registros fotográficos e em vídeo, gravação em áudio, fichas de registro, desenhos e produção plástica, além de análise documental, para compor um rico arsenal de dados. Podemos ver que os pesquisadores recorreram a técnicas tradicionais de coleta de dados e a outros recursos não convencionais, mas criativos em seus usos. Esse esforço concentrado revela a complexidade do objeto de estudo e da problemática definida por dezesseis pesquisas e significa aquilo que a ciência da comunicação denomina como multimétodo.

Nesse sentido, ressalta-se a busca de uma

> estratégia multimétodo que explora a combinação de várias modalidades de métodos e de técnicas de pesquisas para estudar as mediações. A composição leva em conta as potencialidades e os limites de cada técnica para a construção dos dados. O arranjo permite que os limites contidos em uma técnica sejam superados pela utilização de outra, estabelecendo relações de complementaridade e de convergência entre elas. Vale-se também das sobreposições entre uma técnica e outra para a construção de um mesmo dado. Essa redundância é uma estratégia importante, pois permite explorar diferentes angulações de um mesmo dado, complementá-lo, revelar ambigüidades e contradições (Bonin, 2004).

Dentre as 28 pesquisas, catorze integraram produção (histórico institucional, equipe, condições de produção museal) à recepção, deflagrando, então, a relação constitutiva entre emissão e recepção.

Quanto aos objetivos das pesquisas, podemos classificá-los em blocos: (a) transmissão/transferência de conhecimento, (b) eficácia de ações e eficiência de metodologias, (c) desenho do perfil de visitantes, (d) reflexão sobre o papel do museu e (e) significação/sentidos/interpretação/modos de ver uma exposição. Nesta última categoria, destacamos as dissertações ou teses de Sibele Cazelli, Elly Ferrari, Maria Angela Serri Francoio, João Augusto Frayze-Pereira, Maria Cristina Machado Freire (dissertação e tese), Ivo Leite F°, Magaly Cabral, Maria Célia Santos, Amanda Pinto da Fonseca Tojal, Maria Esther Alvarez Valente, Maria Elvira Melo Vieira e Gabriela Suzana Wilder.[13]

A análise do quadro que apresentamos é parcial. Outras análises são possíveis e merecem ser realizadas – e o serão em um futuro próximo. No entanto, após a leitura atenta de todas as pesquisas aqui apresentadas, senti motivação para a divulgação deste conjunto, por dois motivos: a coragem do pioneirismo e o empenho de todos os seus autores. Coragem em adentrar em um universo ainda em formação e expansão no Brasil – a recepção em museus; empe-

Mães e filhos durante visita a exposição no Museu de de Arqueologia e Etnologia/USP

nho em procurar caminhos teóricos e metodológicos. Mas, antes de tudo, é importante destacar que todos os autores valorizaram o público de museus como sujeito. Ao reconhecer o Outro como sujeito cada pesquisador atribuiu a si mesmo esse mesmo papel, pois, na dialógica, um é constitutivo do outro e ambos definem o processo comunicacional museológico e a relação entre o Homem e o Objeto no Museu. Um bom exemplo que me ocorre é a dissertação de Magaly Cabral. Em sua pesquisa, podemos perceber que um horizonte novo e infinito abriu-se para ela após ter escutado uma única frase de uma pequena visitante de pré-escola reclamando sobre a ausência do negro no discurso da exposição que visitava. A menina tão pequenininha percebeu que algo importante para a sua condição de afro-brasileira não estava sendo falado no museu, expressou a sua opinião e foi escutada. Assim, ela tornou-se sujeito. A partir disso, Magaly desenvolveu uma complexa interpretação sobre a interação museu-público e, sobretudo, fez acionar todos os valores que ela mesma atribui ao museu, ao patrimônio cultural e ao seu papel profissional como museóloga e educadora. Face a face, Magaly e essa menina se tornaram sujeitos e nos ensinaram que as possibilidades de interação em museus são ilimitadas.

Autor / Título[14]	Ano	Nível	
		mestrado	doutorado
ALMEIDA, Adriana Mortara A relação do público com o Museu do Instituto Butantan: análise da exposição "Na natureza não existem vilões"	1995	X	
BARBOSA, Andréa Claudia M. Marques MASP – um museu e seu público	1994	X	
BRAGA, Gabrielle Corrêa Museus da Cidade do Rio de Janeiro[15]	2002	X	
BRUNO, Maria Cr0istina Oliveira O Museu do Instituto de Pré-História: um museu a serviço da pesquisa científica	1984	X	
CARVALHO, Rosane Maria Rocha de Exposição em museus e público: o processo de comunicação e transferência da informação	1998	X	
CAZELLI, Sibele Alfabetização científica e os museus interativos de ciências	1992	X	
CURY, Marília Xavier Exposição: análise metodológica do processo de concepção, montagem e avaliação	1999	X	
FERRARI, Elly A. Rozo Vaz Perez Leitura de obra de arte contemporânea: o processo de leitura como construção de sentido nas atividades educativas da exposição "Cachorros", do MAC-USP	1999	X	
FRANCOIO, Maria Angela Serri Museu de arte e ação educativa: proposta de uma metodologia lúdica	2000	X	
FRAYZE-PEREIRA, João Augusto Olho d'água: arte e loucura em exposições; a questão das leituras	1987		X
FREIRE, Beatriz Muniz O encontro museu/escola – o que se diz e o que se faz	1992	X	
FREIRE, Maria Cristina Machado Olhar passageiro – percepção e arte contemporânea na Bienal de São Paulo	1990	X	
FREIRE, Maria Cristina Machado Além dos mapas: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo – um estudo na Cidade de São Paulo	1995		X
GASPAR, Alberto Museus e centros de ciências – conceituação e proposta de um referencial teórico	1993		X
GRINSPUM, Denise Educação para o patrimônio: museu de arte e escola – responsabilidade compartilhada na informação de públicos	2000		X
LEITE Filho, Ivo Projeto circuito ciência: orientações para pesquisa e atividades científicas com alunos de escolas de ensino fundamental em São Paulo	2003		X

Orientador(a)	Área Pesquisa/ Concentração	Unidade / Universidade
Profª. Drª. Maria Helena Pires Martins	Comunicação	Departamento de Biblioteconomia e Documentação/USP
Prof. Dr. Gilberto Velho	Antropologia Social	Museu Nacional/UFRJ
	Ciências Sociais	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Prof. Dr. José Afonso de Moraes Bueno Passos	História Social	Departamento de História Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/ USP
Profª. Drª. Lena Vania Ribeiro Pinheiro	Ciência da Informação	Escola de Comunicação/UFRJ
Profª. Drª. Tânia Dauster	Educação	Departamento de Educação/ PUC-RJ
Profª. Drª. Maria Helena Pires Martins	Comunicação	Departamento de Biblioteconomia e Documentação/USP
Profª. Drª. Maria Heloisa Corrêa de Toledo Ferraz	Artes	Departamento de Artes Escola de Comunicação e Artes/ USP
Profª. Drª. Regina Machado	Artes	Departamento de Artes – Escola de Comunicação e Artes/USP
Prof. Dr. Walter Hugo de Andrade Cunha	Ciências (Psicologia)/ Psicologia Experimental	Instituto de Psicologia/USP
Profª. Drª. Tânia Dauster	Educação	Departamento de Educação/ PUC-RJ
Prof. Dr. João Augusto Frayze-Pereira	Psicologia Social	Instituto de Psicologia/USP
Prof. Dr. João Augusto Frayze-Pereira	Psicologia Social	Instituto de Psicologia/USP
Prof. Dr. Ernst W. Hambuger	Educação	Faculdade de Educação/USP
Profª. Drª. Maria Helena Pires Martins	Educação	Faculdade de Educação/USP
Prof. Dr. Ernst W. Hambuger	Educação/Ensino de Ciência e Matemática	Faculdade de Educação/USP

Autor / Título	Ano	Nível	
		mestrado	doutorado
MARANDINO, Martha O conhecimento biológico nas exposições de museus de ciências: análise do processo de construção do discurso expositivo	2001		X
SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral[16] Lições das coisas (ou canteiro de obras) através de uma metodologia baseada na educação patrimonial	1997	X	
SANTOS, Maria Célia T. M. Processo museológico e educação – construindo um museu didático-comunitário em Itapuã	1995		X
SEPÚLVEDA K., Luciana Les enseignants et l'exposition scientifique: une étude de l'appropiation pédagogique des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite scolaire	1998		X
SILVA, Douglas Falcão Padrões de interação e aprendizagem em museus interativos de ciências	1999	X	
SILVA, Marcia Rocha da Popularização do conhecimento científico – estudo de caso no Museu de Anatomia Humana da Universidade de Brasília	2004	X	
SILVA, Cristina Maria de Souza e Pesquisa de público em museus e instituições abertas à visitação – fundamentos e metodologias	1989	X	
STUDART, Denise C. The perceptions and behavior of children and their families in Child – Orientated Museum Exhibitions	2000		X
TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca Museu de arte e público especial	1999	X	
VALENTE, Maria Esther Alvarez Educação em museu – o público hoje no museu de ontem	1995	X	
VIEIRA, Maria Elvira Melo Um olhar vassalo: perfil do público na mostra da pintura francesa do Museu de Arte de São Paulo	1997	X	
WILDER, Gabriela Suzana As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade. Inclusão cultural: uma missão de museus de arte contemporânea	2004		X
ZOLCSAK, Elisabeth Estudo da capacidade de comunicação ambiental de exposição de animais vivos	1996	X	

Orientador(a)	Área Pesquisa/	Unidade / Universidade
Profª. Drª. Myriam Krasilchick	Educação	Faculdade de Educação/USP
Profª. Drª. Maria Apparecida C. Mamede Neves	Educação	Departamento de Educação/PUC-RJ
Prof. Dr. Sergio Coelho Borges Farias	Educação	Departamento de Educação/UFBA
Dr. Michel van Praet	Museologia	Muséum National D'Histoire Naturelle de Paris
Prof. Dr. Henrique Lins de Barros	Educação, Gestão e Difusão em Biociências	Departamento de Bioquímica Médica; Instituto de Ciências Biomédicas/ UFRG
Profª. Drª. Maria Helena da Silva Carneiro	Educação	Faculdade de Educação/UnB
Prof. Dr. Mario Camarinha da Silva	Comunicação/ Significação	Escola de Comunicação/UFRJ
Dr. Paulette McManus e Dr. Nick Merriman	Estudos de Museus e de Patrimônio	Department of Museum and Heritage Studies/University College London
Profª. Drª. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa	Artes	Departamento de Artes Escola de Comunicação e Artes/USP
Profª. Drª. Vera Maria F. Candau	Educação	Departamento de Educação/PUC-RJ
Prof. Dr. João Augusto Frayze-Pereira	Psicologia Social	Instituto de Psicologia/USP
Profª. Drª. Maria Helena Pires Martins	Ciências da Comunicação	Departamento de Biblioteconomia e Documentação/USP
Prof. Dr. Eduardo Yázigi	Ciência Ambiental	Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental/USP

Considerações Finais

Em busca de uma tradição brasileira para a pesquisa de recepção museológica

A construção do quadro apresentado foi bastante árdua, pois tive que recorrer diretamente a colegas para levantar todas as pesquisas apresentadas. Recorrer ao tradicional levantamento bibliográfico não ajudou muito, pois nas palavras-chave usadas para catalogação bibliográfica raras vezes aparece avaliação museológica (ou em museu) e, muito menos, estudo de público de museu ou pesquisa de recepção em museu. Interessante que, quando indagava a colegas sobre suas pesquisas acadêmicas – se teriam avaliado ou trabalhado com pesquisa empírica com público –, muitas vezes não sabiam me responder porque, talvez, não soubessem sobre o que eu estava perguntando. A diferença de entendimento pode estar na compreensão, ou não, da pesquisa de recepção como um meio para a análise indutiva e a interpretação elaborada de dados coletados a partir de uma realidade que só pode ser apreendida empiricamente (Gómes, [s.d.], p. 99-100).

Por outro lado, os estudos de recepção em museus ainda não estão sendo agrupados em uma linha de pesquisa. Esta constatação não surpreende porque ainda não há no Brasil programa de pós-graduação em Museologia. Por outro, a pesquisa de recepção em museus pode ser desenvolvida em programas pós-graduados em comunicação, educação, antropologia, sociologia ou qualquer outro que agregue pesquisas em divulgação científica, o que de fato ocorre.

O presente texto pretende demonstrar que os esforços precisam ser unidos se quisermos avançar. O quadro apresentado e discutido, assim como os panoramas já dados por outros autores[17], tornam-se relevantes para avaliarmos o estado atual da pesquisa de recepção e consolidarmos conhecimentos e ações. Mas o que devemos consolidar? Basicamente dois fatores: o primeiro, ao meu entender, é o quadro teórico interpretativo; o segundo é a metodologia.

O quadro teórico, eu diria, está em formação, pois necessitamos alargar os limites dos campos da museologia em sua relação com outras áreas, como a comunicação, a antropologia e a sociologia, por exemplo. Esse alargamento visa à construção de um quadro estruturante e interpretativo, complexo e crítico, que permita o tratamento da realidade empírica e a construção de uma teoria compreensiva dos estudos de recepção em museus.[18]

Quanto à metodologia, necessitamos construir um campo metódico, a exemplo da etnografia, que dê conta da especificidade e da complexidade das hipóteses museológicas presentes na pesquisa empírica de público em museus. Esse campo metódico a ser criado estará para a museologia assim como a etnografia está para a antropologia. É importante esclarecer que etnografia – em sua relação constitutiva com a antropologia – não é um método e, tampouco, um conjunto de técnicas de coleta de dados. A etnografia é um campo de conhecimento auxiliar ao conhecimento antropológico (Laplantine, 1988)[19]. Isto equivale dizer que, antes de estarmos – ou ao mesmo tempo em que estamos – preocupados em observar e fazer questionários ou roteiros de entrevistas, devemos aprimorar a problemática da recepção a partir da unidade de análise da museologia, ou seja, o *fato museal*.

Quem sabe assim consigamos construir um conjunto combinado de princípios teóricos e metodológicos transversais ainda não existentes nos estudos culturais (Canclini, 1993, p. 33)[20] aplicado ao museu, para superarmos esse desafio. Um caminho para o alcance desse grande objetivo é a construção de multimétodos, combinações de diversas metodologias, estratégias e

técnicas de coleta e análise de dados que consigam testar devidamente hipóteses museológicas.

Considerando que o *fato museal* propõe uma relação dialógica baseada na (re)significação do patrimônio cultural musealizado, a avaliação museológica deve ir muito além de estudos de caráter mercadológico, funcionalistas ou behavioristas – isto porque a prática condutivista ainda paira sobre algumas de nossas instituições[21]. Ir além é, neste momento, assumir uma posição atuante na produção simbólica e reservar ao museu o seu espaço de participação na dinâmica cultural.

Notas

1. Quanto às diversas tradições e correntes da pesquisa de recepção ver Maria Immacolata V. de Lopes (1993, p. 78-86). Conforme Maria, a pesquisa de recepção abarca diversas correntes teórico-metodológicas oriundas de tradições norte-americanas, européias e latino-americanas. A partir dessas tradições é possível se chegar a correntes bastante divergentes entre si quanto a premissas teóricas e metodológicas e a concepção de recepção. Apesar de considerar que seria fundamental deflagrar essas diferenças para o avanço dos estudos de comunicação museológica, este artigo não tem esse objetivo, pois visa realizar um primeiro mapeamento do que existe de recepção em museus brasileiros. Quanto a uma tentativa de aproximação entre museologia, comunicação museológica e as diversas correntes da pesquisa de recepção, ver Hooper-Greenhill (2001, p. 1-12).

2. Com referência ao processo de discussão e consolidação do sistema de museologia, ver Guarnieri (1983) e Burcaw (1983).

3. Ver Mench (1994, p. 13-14). Para Mench, há cinco tendências para o objeto de estudo da museologia. A quinta é a que entende museologia como o estudo da "relação específica entre o homem e a sociedade", conforme proposto por Zbynek Z. Stránský e apresentado por ele e Ana Gragorová em 1980, durante o Encontro Anual do ICOFOM/ICOM no México. A proposta de Waldisa Guarnieri está inserida nesta concepção.

4. Esta definição foi primeiramente apresentada pela autora no encontro do ICOFOM/ICOM na Cidade do México em 1980. Posteriormente, em Estocolmo em 1981, e em Londres no ano de 1983. A definição de *fato museal* foi sendo aperfeiçoada pela museóloga e pode ser consultada nas seguintes referências: Guarnieri (1981, p. 58; 1983, p. 115-116).Esta definição foi primeiramente apresentada pela autora no encontro do ICOFOM/ICOM na Cidade do México em 1980. Posteriormente, em Estocolmo em 1981, e em Londres no ano de 1983. A definição de *fato museal* foi sendo aperfeiçoada pela museóloga e pode ser consultada nas seguintes referências: Guarnieri (1981, p. 58; 1983, p. 115-116).

5. Usamos o termo consumo da forma como foi proposto por Canclini (1993, p. 24), ou seja, na sua dimensão simbólica própria das práticas culturais.

6. Jesus Martin-Barbero, comunicólogo reconhecido internacionalmente, deslocou o foco de interesse da comunicação dos meios para as mediações. O correspondente em comunicação museológica é o deslocamento do foco do museu e da exposição (e ação educativa) como meio para o cotidiano do público-visitante. Ver Martin-Barbero (1997).

7. Com relação às abordagens em avaliação museológica ver Cury (2002) e Studart et al. (2003).

8. Peço licença para usar como exemplo a pesquisa de doutorado que desenvolvo, conforme Cury (2004a).

9. Como exemplo de pesquisar a exposição ver, peço licença, Cury (2003, p. 45-60).

10. Quanto às dimensões possíveis de uma exposição, ver Cury (1999, p. 31).

11. Cf. PLANO DIRETOR Interno da Divisão de Difusão Cultural do MAE/USP (1997). Cabe esclarecer que são três linhas de pesquisa: expografia, educação patrimonial e avaliação.

12. O MAST possui duas linhas de investigações: 1- comunicação e cognição, e 2- alfabetismo científico e avaliação. Ver Cazelli; Alves; Valente. (2004, p. 372).

13. O tópico Objetivos merecerá uma atenção maior em outro artigo, dada a sua importância e complexidade.

14. As pesquisas analisadas estão discriminadas separadamente nas referências bibliográficas.

15. A autora não teve acesso à pesquisa e, por esse motivo, seus dados estão incompletos.

16. Nota do editor: embora Magaly de Oliveira Cabral Santos tenha sido denominada, ao longo desta publicação, como Magaly Cabral, na tabela deste artigo, bem como nas referências bibliográficas, foi mantido seu nome completo, seguindo as indicações de sua autora, Marília Xavier Cury.

17. Cf. Almeida et al. (*2003*, p. 149-153), Sepúlveda Koptke (2003, p. 66-67) e Cazelli et al. (2003, p. 95-96).

18. Quanto à formação de um quadro teórico na ciência da comunicação, ver Lopes (2000-2001, p. 46-47, e 1993, p. 78-86).

19. "Estabelecemos, como Lévi-Strauss, que etnografia, a etnologia e a antropologia constituem os três momentos de uma mesma abordagem. A etnografia é a coleta direta, e o mais minuscioso possível, dos fenômenos que observamos, por uma impregnação duradoura e contínua e um processo que se realiza por aproximações sucessivas. Esses fenômenos podem ser recolhidos tomando-se notas, mas também por gravação sonora, fotográfica ou cinematográfica. A etnologia consiste em um primeiro nível de abstração: analisando os materiais colhidos, fazer aparecer a lógica específica da sociedade que se estuda. A antropologia, finalmente, consiste em um segundo nível de inteligibilidade: construir modelos que permitam comparar as sociedades entre si. Como escreve Lévi-Strauss, 'seu objetivo é alcançar, além da imagem consciente e sempre diferente que os homens formam de seu devir, um inventário das possibilidades inconscientes, que não existem em número ilimitado'." Ver Laplantine (1988, p. 25).

20. Quanto à questão de estudos de recepção, ver também, do mesmo autor, "El malestar en los estudios culturales" (disponível em: <www.fractal.com.mx/F6cancli.html>) e "Para un diccionario herético de estudios culturales" (disponível em: <www.fractal.com.mx/F18cancl.html>).

21. Com referência às visões sobre comunicação ver Souza (1995).

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Adriana M.; STUDART, Denise C.; VALENTE, Maria Esther. Pesquisa de público em museus: desenvolvimento e perspectivas. In: GOUVEA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (orgs.) *Educação e museu*: uma construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acess, 2003. p. 129-157.

BACCEGA, Maria Aparecida. *Comunicação e linguagem:* discursos e ciência. p. 104

_______. A construção do campo comunicação/educação: alguns caminhos. *Revista USP*, São Paulo: Universidade de São Paulo, n. 48, p. 18-31, dez./fev. 2000-2001.

BONIN, Jiani. Adriana. Estratégia multimetodológica em pesquisa de recepção: revisitando a investigação "Telenovela, identidade étnica e cotidiano familiar". In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27, 2004, Porto Alegre. *Comunicação, acontecimento e memória*. Org. INTERCOM, CD-ROM, 2004.

BURCAW, George Ellis. Methodology of museology and professional training – basic paper and comments. *ICOFOM Study Series*, Estocolmo: ICOFOM/ICOM, n. 1, p. 10-23, 1983.

CANCLINI, Nestor García. El consumo cultural y su estudio en México: una propuesta teórica. In: ______ (coord.) *El consumo cultural en México*. México: Pensar la Cultura, 1993. p. 15-42.

_______. "El malestar en los estudios culturales". Disponível em: <http://www.fractal.com.mx/F6cancli.html>. Acesso em: 23 nov. 2002a.

_______. "Para un diccionario herético de estudios culturales." Disponível em: <http://www.fractal.com.mx/F18cancl.html>. Acesso em: 23 nov. 2002b.

CAZELLI, Sibele; MARANDINO, Martha; STUDART, Denise Coelho. Educação e comunicação em museus de ciências: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVEA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (org.) *Educação e museu*: uma construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acess, 2003. p. 83-106.

CAZELLI, Sibele; ALVES; Fatima; VALENTE, Esther. Comunicação e educação: exemplos dessa articulação no Museu de Astronomia e Ciências fins. In: Seminários de Capacitação Museológica, 2002, Belo Horizonte. *Anais*. Belo Horizonte: Instituto Cultural Flavio Gutierrez, 2004. p. 372-385.

CURY, Marília Xavier. *Exposição*: análise metodológica do processo de concepção, montagem e avaliação. 1999. 134 p. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

_______. Cultura da avaliação, museu e exposição museológica. *Ciências & Letras*, Porto Alegre: FAPA, n. 31, p. 99-116, jan./jun. 2002.

_______. O projeto museológico da exposição Brasil 50 Mil Anos. In: Encontro de Profissionais de Museus. *A comunicação em questão*: exposição e educação; propostas e compromissos. São Paulo: USP, MAE: AMAE: STJ, 2003. p. 45-60.

_______. Comunicação museológica – uma perspectiva teórico-metodológica de recepção. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27, 2004, Porto Alegre. *Comunicação, acontecimento e memória*. Organização Intercom. 2004a. CD-ROM.

_______. Museologia e tolerância cultural. Perspectiva para uma cidadania mundial. In: Encontro Regional do ICOFOM LAM, 12, 2003, Salvador. Org. ICOFOM LAM e IPAC. Rio de Janeiro: Tacnet Cultural. 2004b.

_______. Museu Água Vermelha e a comunicação patrimonial da arqueologia. Bases de sustentação teórica e metodológica. In: Encontro Regional do ICOFOM LAM, 12., 2003, Salvador. Org. ICOFOM LAM e IPAC, Rio de Janeiro: Tacnet Cultural. 2004c.

_______. To search *in the* exposition and the intangibility of the museums = Rechercher *dans* l'exposition et l'immatérielité. *ICOFOM Study Series*. Munique: ICOFOM/ICOM, n. 35, p. 94-98. 2004d.

GÓMES, Guillermo Orozco. Implicancias políticas y pedagógicas de la investigación cualitativa. In: *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, [s.d.]. p. 95-112. (Ediciones de Periodismo.)

GUARNIERI, Waldisa Russio Camargo. L'interdisciplinarité en Muséologie. *MuWop/DoTraM*, Estocolmo: ICOM, n. 2, p. 58-59, 1981.

______. Methodologie de la muséologie et la formation professionelle – basic paper. *ICOFOM Study Series*, Stocolmo: ICOFOM/ICOM, n. 1, p. 114-125, 1983.

_______. Museu, museologia e formação. *Revista de Museologia*, São Paulo, n. 1, p. 7-11, 1989.

_______. Conceito de cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e a preservação. *Cadernos Museológicos*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 7-12, 1990.

HOOPER-GREENHILL, E. Museums and communication: an introductory essay. In: ______ (ed..) *Museum, media, message*. Londres; Nova Iorque: Routlegde, 2001. p. 1-12.

KESKE, Humberto Ivan. Dos sujeitos enunciadores e seus contextos dialógicos: Baktin e seu outro. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27, 2004, Porto Alegre. *Comunicação, acontecimento e memória*. Organização Intercom. CD-ROM. [s.p.].

LAPLANTINE, François. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 1988. 205 p.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Estratégias metodológicas da pesquisa de recepção. *INTERCOM* – Revista Brasileira de Comunicação, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 78-86, jul./dez. 1993.

_______. O campo da comunicação: reflexões sobre seu estatuto disciplinar. *Revista USP*, São Paulo: Universidade de São Paulo, n. 48, p. 46-47, dez./fev. 2000-2001.

MARTIN-BARBERO, Jesus. *Dos meios às mediações*: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. 360 p.

MENCH, P. van. *O objeto de estudo da museologia*. Rio de Janeiro: UNI-Rio, 1994. 22 p. (Prétextos Museológicos.)

PLANO DIRETOR Interno da Divisão de Difusão Cultural do MAE/USP (1997). Maria Cristina Oliveira Bruno (coord.), 1997, [28 p.].

SEPÚLVEDA K., Luciana. Observar a experiência museal: uma prática dialógica? Reflexões sobre a interferência das práticas avaliativas na percepção da experiência museal na (re)composição do papel do visitante. In: GUIMARÃES, Vanessa Fernades; SILVA, Gilson Antunes (orgs.). *Workshop*: educação, museus e centros de ciência. [Rio de Janeiro]: VITAE: British Council: Techniquest, 2003. p. 63-65.

SOUZA, Mauro Wilton de (org.) *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995. 231 p.

Pesquisas analisadas

ALMEIDA, Adriana Mortara. *A relação do público com o Museu do Instituto Butantan:* análise da exposição "Na Natureza não existem vilões". 1995. 172 p. Dissertação de mestrado em Comunicação. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARBOSA, Andréa Claúdia Miguel Marques. *Masp* – um museu e seu público. 1994. 122 p. Dissertação de mestrado em Antropologia Social. Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. *O Museu de Pré-História*: um museu a serviço da pesquisa científica. 1984. 330 p. Dissertação de mestrado em História Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CARVALHO, Rosane Maria Rocha de. *Exposição em museus e público:* o processo de comunicação e transferência da informação. 1998. 114 p. Dissertação de mestrado em Ciência da Informação. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

CAZELLI, Sibele. *Alfabetização científica e os museus interativos de ciência.* 1992. 163 p. Dissertação de mestrado em Educação. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católoca, Rio de Janeiro.

CURY, Marilia Xavier. *Exposição:* análise metodológica do processo de concepção, montagem e avaliação. 1999. 134 p. Dissertação de mestrado em Comunicação. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FERRARI, Elly Aparecida Rozo Vaz Perez. *Leitura de obra de arte contemporânea* – o processo de leitura como construção de sentido nas atividades educativas da exposição "Cachorros" do MAC-USP. 1999. Dissertação de mestrado em Artes. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FRANCOIO, Maria Angela Serri. *Museu de Arte e ação educativa*: proposta de uma metodologia lúdica. 2000. 224 p. Dissertação de mestrado em Artes. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FRAYZE-PEREIRA. João Augusto. *Olho d'água*: arte e loucura em exposição; a questão das leituras. 1987.

352 p. Tese de doutorado em Ciências – Psicologia. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, Beatriz Muniz. *O encontro museu-escola:* o que se diz e o que se faz. 1992. 134 p. Dissertação de mestrado em Educação. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

FREIRE, Maria Cristina Machado. *Olhar passageiro* – percepção e arte contemporânea na Bienal de São Paulo. 1990. 214 p. Dissertação de mestrado em Psicologia Social. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_______. *Além dos mapas.* Os monumentos no imaginário urbano – um estudo na cidade de São Paulo. 1995. 218 p. Tese de doutorado em Psicologia Social. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GASPAR, Alberto. *Museus e centros de ciências:* conceituação e proposta de um referencial teórico. 1993. 173 p. Tese de doutorado em Didática. Instituto de Física, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio:* museu de arte e escola. Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. 2000, 131 p. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LEITE FILHO, Ivo. *Projeto Circuito Ciência:* orientação para pesquisa e atividades científicas com alunos de escolas de Ensino Fundamental em São Paulo-SP. 2003. 2 v. 246 p. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MARANDINO, Martha. *O conhecimento biológico nas exposições de museus de ciências:* análise do processo de construção do discurso expositivo. 2001. 434 p. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral. *Lições das coisas (ou canteiro de obras) através da metodologia baseada na educação patrimonial.* 1997. 137 p. Dissertação de mestrado em Educação. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. *Processo museológico e educação:* construindo um museu didático-comunitário, em Itapuã. 1995. 278 p. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SEPÚLVEDA, Luciana K. *Les enseignants et l'exposition scientifique:* une étude l'appropiation pédagogiques des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite sclolaire. 1998. 664 p. Tese de doutorado em Museologia. Muséum National D'Histoire Naturelle de Paris, Paris.

SILVA, Cristina Maria de Souza e. *Pesquisa de público em museus e instituições abertas à visitação:* fundamentos e metodologia. 1989. 122 p. Dissertação de mestrado em Comunicação. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SILVA, Douglas Falcão. *Padrões de interação e aprendizagem em museus de ciências.* 1999. 281 p. Dissertação de mestrado em Ciências Biológicas. Departamento de Bioquímica Médica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SILVA, Marcia Rocha. *Popularização do conhecimento científico* – estudo de caso no Museu de Anatomia Humana da Universidade de Brasília. 2004. 151 p. Dissertação de mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

STUDART, Denise Coelho. *The perceptions and behavior of children and their families in child-orientated museum exhibitions.* 2000. 424 p. Tese de doutorado. Institute of Archaeology - University College London, Londres.

TOJAL. Amanda Pinto da Fonseca. *Museu de arte e público especial.* 1999. 229 p. Dissertação de mestrado em Artes. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

VALENTE, Maria Esther Alvarez. *Educação em museus:* o público de hoje no museu de ontem. 1995. 208 p. Dissertação de mestrado em Educação. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

VIEIRA, Maria Elvira Melo. *Um olhar vassalo.* Perfil do público na Mostra da Pintura Francesa do Museu de Arte de São Paulo. 1997. 226 p. Dissertação de mestrado em Psicologia Social. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

WILDER, Gabriela Suzana. *As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade.* Inclusão cultural: uma missão de museus de arte contemporânea. 2004. 184 p. Tese de doutorado em Ciências da Comunicação. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ZOLCSAK, Elisabeth. *Estudo da capacidade de comunicação ambiental de exposição de animais vivos.* 1996. 81 p. Dissertação de mestrado em Ciência Ambiental. Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Sistema Estadual de Museus do Rio Grande do Sul: a incessante construção de uma política museológica

Thais Gomes Fraga

Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS) e historiadora do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado do Rio Grande do Sul. Atuou em museus da Secretaria de Estado da Cultura, bem como no Sistema Estadual de Museus, onde coordenou projetos para a qualificação de profissionais e modernização de museus no interior do estado.

Resumo

O artigo aborda a criação e a relação do Sistema Estadual de Museus do Rio Grande do Sul, em meio ao processo político de transição democrática ocorrido na década de 1980 no Brasil, quando se estabeleceu um novo tipo de relação entre Estado e sociedade civil, marcado por avanços e mudanças. Dessa forma, o processo de articulação entre o nacional e o regional nas políticas culturais ocorreu em função da necessidade de estruturar novas propostas na área da cultura e, em relação aos museus, redefinições conceituais, informações e estudos atualizados sobre as instituições museológicas do país. O modelo sistêmico de organização dos museus brasileiros foi um dos projetos implementados a partir dessa nova conjuntura política, que teve como objetivo articular formalmente os museus brasileiros. O Sistema Nacional visava à criação dos Sistemas Estaduais, entre os quais o Sistema Estadual de Museus do Rio Grande do Sul, ocorrida em 1991. Esse sistema foi pautado em experiências anteriores, como a do Estado de São Paulo (1983), que se tornou modelar não apenas para o Rio Grande do Sul, como também para outros estados brasileiros na elaboração de políticas museológicas.

O processo político de transição democrática ocorrido no Brasil na década de 1980 introduziu um novo tipo de relação entre Estado e sociedade civil, em que mudanças e avanços se processaram, recuperando uma compreensão mais ampla do estatuto da cultura na sociedade brasileira.

As mudanças estiveram relacionadas ao processo de articulação entre o nacional e o regional, apontando a urgência de serem estruturadas novas propostas na área da cultura – e, no tocante aos museus, redefinições conceituais, informações e estudos atualizados sobre as instituições museológicas brasileiras.

O modelo sistêmico de organização dos museus, visando à criação do Sistema Estadual de Museus no Estado do Rio Grande do Sul (SEM/RS), ocorrido no ano de 1991, foi pautado tanto em experiências como a do Estado de São Paulo (1983) como na de um projeto nacional, o Sistema Nacional de Museus, que visava a se tornar um instrumento formal de articulação entre os museus brasileiros. Tais modelos serviram de estímulo e orientação não apenas para o Rio Grande do Sul, como também para outros estados brasileiros, na elaboração de seus sistemas de museus.

O SEM/RS tornou-se uma das primeiras iniciativas oficiais na tentativa de alterar a estruturação museológica e o primeiro instrumento formal de uma política museológica para o Estado do Rio Grande do Sul em que era proposta uma reorientação programática dos museus e a reformulação da formação profissional. O objetivo desta proposta era uma mudança qualitativa, especialmente em relação à atuação dessa instituição junto à sociedade.

Nesse período dos anos 1980 percebeu-se a crescente importância que passou a assumir o museu como um instrumento de trabalho, tornando-se uma instituição que, reconhecidamente, passava a discutir as transformações da sociedade, por meio de uma relação entre patrimônio cultural, memória e identidades. A comunicação entre os profissionais de museus e o público em geral passou por uma alteração substancial, devido a mudanças nos espaços do museu, que foram ampliados com atividades como serviços educativos e lazer. A nova ordenação desses espaços foi marcada por uma reorganização e rearranjo de acervos, em que a comunicação tornava-se mais atrativa para o público. Os procedimentos museológicos passaram a ter maior destaque e significação.

Foi empreendido um esforço da parte de muitas instituições brasileiras no tocante à ação documental, ou seja, passou-se a considerar a importância de tornar acessível ao público especializado e aos demais documentação e informação. Por outro lado, dada a excepcionalidade do momento político, percebeu-se o papel ativo que o Estado nacional passou a assumir na articulação com o regional, baseado em ações e políticas públicas relacionadas à cultura. Nesse sentido, passou a haver uma preocupação com o ecossistema cultural, que propiciou o surgimento de um novo campo de trabalho e novas possibilidades de atuação profissional. Essas manifestações puderam ser verificadas por meio de projetos de reformatação da cultura de uma maneira geral, em que os museus passaram a figurar como instrumentos de informação, cultura, lazer e educação não formal no relacionamento com a sociedade e sua diversidade.

O processo que culminou na institucionalização do SEM/RS ocorreu em um período de intensa circulação de idéias no campo museológico, no qual foi possível a conexão de uma rede de colaboração entre profissionais de museus da capital e do interior do estado. Destacam-se os municípios de Santo Antônio da Patrulha, Caxias do Sul, Carazinho, Bagé, Santa Maria, Ijuí e Pelotas. Essa integração crescente demonstrou a necessidade de uma maior aproximação e coordenação em relação à administração pública, pois esse movimento inseriu-se no propósito da constituição de uma política museológica regional em sintonia com a política nacional, em que as discussões suscitadas pela então Coordenadoria Estadual de Museus (CEM) contribuíram para a formulação de propostas e para a efetiva constituição do SEM/RS.

O processo de institucionalização por que passou a área cultural de 1987 a 1991, com a criação da Secretaria de Estado da Cultura do Rio Grande do Sul e do Sistema Estadual de Museus, torna-se a expressão do estabelecimento de uma nova ordem. Passa ela, então, a existir como diferença social, conhecida e reconhecida pelo agente investido e pelos demais por meio da regulação das relações de produção e da circulação da cultura, com códigos de condutas e normas jurídicas. A abrangência desse ato de instituição tornou o Estado efetivo na participação cultural, alterando de forma irrevogável esta área no Rio Grande do Sul.

A reconquista da democracia promovia o discurso da participação social e, para que pudesse ser consolidada uma política cultural democrática, grupos interessados deveriam se mobilizar e se organizar.

Assim, é possível perceber as mudanças que passaram a ocorrer na área cultural a partir de dois processos: o de redemocratização e o de institucionalização. O primeiro, ao reacender as discussões sobre cidadania, participação e identidade, acabou impulsionando a produção cultural, uma vez que a organização da cultura, ao demandar participação social, aglutinou movimentos e formações culturais, acarretando a necessidade de se instituir normas jurídicas entre o Estado e os indivíduos. Isso porque o fenômeno cultural, ao motivar, gerou também necessidades de produção, como a alocação de recursos por meio de fundos públicos e incentivos.

O conceito de democracia tornou-se o epicentro dos interesses de discussão do universo brasileiro para a organização e formulação de um novo tipo de discurso. As mudanças de vocabulário naquele instante, tanto nos outros estados brasileiros como no Rio Grande do Sul, passaram a incorporar termos como cidadania, participação, desenvolvimento, integração e autonomia, assinalando o distanciamento em relação à fase política e social anterior.

Com a eleição de Pedro Simon para o governo do Estado do Rio Grande do Sul, novas idéias e experiências começariam a ser postas em prática. Foram criados, em março de 1987, três novos Conselhos: o de Desenvolvimento, o de Desenvolvimento Social e o de Desenvolvimento Cultural (CODEC). O professor Carlos Jorge Appel foi confirmado como secretário executivo desse conselho, que se constituiu inicialmente com dezoito integrantes, tendo como orientação a definição de uma nova política cultural para o estado.

A área cultural, incluindo-se aí os museus, insere-se nesse contexto pelo caráter representativo, ou seja, por seus vínculos com a história, sendo diluídos nesse processo pela sua significação em relação à memória de grupos, pois representavam os valores celebrativos associados ao passado que estavam sendo reatualizados naquele momento.

Os objetivos do Conselho de Desenvolvimento Cultural (CODEC), de acordo com seus proponentes, visavam à implementação de uma política cultural que desenvolvesse a produção cultural descentralizando suas ações, promovendo e incentivando a participação comunitária nas práticas culturais. O CODEC, ao se autodefinir como um novo modelo funcional organizado de forma a redefinir funções, criaria novas áreas de competência, sendo assim, coordenador de instâncias e instituições que, até então, não possuíam integração nem objetivos claramente expressos.

A institucionalização do SEM/RS ocorreu em um período de intensa circulação de idéias no campo museológico

A nova administração pública procurava estabelecer outro modelo de gestão, que implicava uma redefinição de suas relações sociais com a sociedade. Nesse sentido, a promoção da identidade sul-rio-grandense, a integração e o intercâmbio estavam entre as diversas áreas da produção cultural que deveriam ser restabelecidas. Esse processo de readequação institucional acabou dando a distintos grupos da sociedade, como os trabalhadores da área cultural, oportunidades de reconhecimento de interesses comuns, que aprofundaram o caráter de determinadas reivindicações, sobretudo em relação à qualificação profissional. Com a criação do CODEC, a promoção da atividade cultural surge como uma das metas prioritárias de um

governo que propunha em seu discurso a realização de mudanças.

Considerando a precariedade dos equipamentos culturais em relação às instalações físicas, como os casos do Museu de Arte do Rio Grande do Sul, da Biblioteca Pública, do Museu de Comunicação Social Hipólito José da Costa, do Arquivo Histórico e da Casa de Cultura Mário Quintana, a reconstrução desses espaços fazia-se urgente, devido a problemas de infiltração de água, de rede hidráulica, de rede elétrica, de esquadrias, de piso, de pintura, de sistemas contra incêndios, entre outros. A complexidade daquele instante colocava em pauta um dado importante em relação ao tratamento da cultura – o econômico.

No discurso instituído pelos dirigentes gaúchos, qualquer tomada de decisões para reverter a economia deveria ser orientada por uma definição de valores na esfera cultural. Explicitamente percebe-se o processo de ideologização que passou a delinear a área cultural no Rio Grande do Sul, sendo introduzido um modelo de política cultural dirigido para a preservação a partir do fomento e da difusão de tradições culturais. De acordo com Teixeira Coelho (1999, p. 151-152), essa preservação estava ligada às origens, com forte vinculação ao acervo da história dos grupos dirigentes, e ainda com objetivos de preservação de obras e valores tradicionais.

O uso da cultura pelo Estado pode ser observado por meio de um dirigismo cultural, na medida em que a mesma foi colocada como promotora da identidade regional e como de interesse prioritário no desenvolvimento da sociedade, tendo sido percebida como um campo não conflitante, em que poderiam se identificar todas as classes sociais.

Havia, naquele momento, um discurso inflamado sobre a necessidade de romper com o colonialismo cultural interno, apontado como subserviência ao eixo Rio de Janeiro- São Paulo, bem como de superar o colonialismo que a capital exercia sobre o interior. Esses fatores eram tidos como entraves para a execução da nova política, que pretendia estimular a autoestima dos cidadãos, estabelecendo um vínculo entre capital e interior, para que fosse rompido o paternalismo vigente. Esse discurso cristalizado estava relacionado ao grupo de intelectuais que faziam parte do CODEC ou gravitavam em torno da área cultural, marcadamente caracterizado por uma heterocultura. Historicamente, esse grupo sofria com os traumas provocados pelo autoritarismo do regime anterior, adotando ao mesmo tempo duas matrizes culturais diferentes e antagônicas entre tradição e modernidade, continuidade e inovação, nacional e estrangeiro. A busca da democracia para que se pudesse congregar todos os gaúchos, promovendo a restauração da área cultural por meio da promoção do regionalismo, encontrou no estímulo da identidade regional a chave para a consolidação de uma determinada ideologia realizada por intermédio de programas de ação cultural e de políticas de comunicação de massa. Entretanto, esse período inaugura um campo de produção significativo, pois desenvolve uma legislação por meio de instrumentos jurídicos específicos para área cultural. Também a indústria cultural começa a ganhar maior atenção por parte de políticos e da sociedade.

Ao ser alcançado o objetivo de criação de uma Secretaria de Estado da Cultura (1990), inaugurou-se uma nova relação entre Estado, cultura e sociedade. A abrangência desse pro-

cesso foi marcada pelo fortalecimento de um espaço próprio e autônomo para a cultura na política. Contudo, as expectativas em relação ao redimensionamento do setor cultural, à sua ampliação e à sua adequação estrutural por meio do desenvolvimento de políticas culturais relacionadas a gestão, produção, intercâmbios, legislação e normas culturais continua em construção, carecendo de uma participação mais efetiva da sociedade rio-grandense.

A criação do Sistema Estadual de Museus do Rio Grande do Sul (SEM/RS) esteve relacionada a um processo incessante de construção e reconstrução de um território político e de um campo de conhecimento e atuação – no caso, a museologia e o museu. Assim, não podemos deixar de referir alguns marcos desse processo que representaram os passos inaugurais para a construção de uma política museológica.

A primeira referência reporta à institucionalização do Sistema de Museus de São Paulo, em 1983. O então governador Franco Montoro e seu secretário da Cultura, Jorge Cunha Lima, promoveram ações relacionadas às atividades dos museus do estado. A Cidade de São Paulo transformou-se em "cidade luz", "locomotiva nacional", fazendo uma espécie de mediação cultural entre as demais capitais brasileiras. O Sistema Estadual de Museus de São Paulo é instituído pela lei 9717, artigo 89, em 1º de junho de 1983. Seu principal objetivo era promover a articulação entre os museus paulistas. O Sistema de Museus de São Paulo foi fundamental para a construção da área museológica nacional, pois reintroduziu a discussão de questões políticas e conceituais, atribuindo ao museu um papel importante no despertar da consciência das sociedades e conceituando-o como um novo e original meio de comunicação, que deveria educar o público e informá-lo acerca de seu patrimônio.

Nesse mesmo ano foi realizado um diagnóstico que apontou as dificuldades dos museus, como coleções ecléticas, inexpressivas e pouco representativas da realidade local, bem como a falta de recursos humanos e de uma política cultural que fosse capaz de suprir as demandas das instituições. Foi, então, criada uma comissão de "revitalização" dos museus, que ofereceu cursos de qualificação para os profissionais e melhoramentos de seus equipamentos, visando a classificação e catalogação das coleções. A elaboração das diretrizes do SEM/SP foi realizada pela mesma equipe de profissionais, coordenados pela museológa Sônia Guarita, que já havia atuado no Departamento de Museus e Arquivos (DEMA).

O SEM/SP deveria configurar-se como instrumento de articulação e incentivo, estimulando as unidades museológicas a procurar uma legitimação junto a suas comunidades, por meio da participação ativa em seus trabalhos e deliberações. Ao mesmo tempo que deveria estimular o fortalecimento de suas políticas culturais, propunha autonomia das instituições museológicas, tanto administrativa quanto cultural e financeira. Os recursos humanos deveriam ser privilegiados, com a criação de cargos e carreiras, acentuando-se a necessidade uma remuneração condigna. A ação cultural museu/comunidade estava prevista por meio de serviços educacionais, a cargo de especialistas da área museológica.

Destaca-se nesse contexto a regulamentação da profissão de museólogo, em 1985, dispondo a Lei nº 7.287, de 18 de dezembro de 1984, sobre o assunto. O decreto nº 91.775,

de 15 de outubro de 1985, regulamenta a profissão. Esta lei autorizava a criação do Conselho Federal de Museologia (COFEM) e dos Conselhos Regionais de Museologia (COREMs). Ela beneficiava os diplomados de nível superior que até a data já exercessem, por pelo menos cinco anos, atividades técnicas de museologia devidamente comprovadas. O COREM, conforme a lei, é constituído por seis membros, escolhidos em eleição direta, e é um órgão de registro profissional e de fiscalização do exercício da profissão, entre outras competências .

Nessa regulamentação do Conselho Federal de Museologia (COFEM), no capítulo V das disposições finais e transitórias, artigo 24, consta que os cursos ou escolas e as associações de museologia em cada estado ou região promoveriam a constituição do primeiro Conselho Regional de Museologia. Como no Rio Grande do Sul não havia cursos de graduação, escola de museologia e tampouco associações de classe, foi necessário criar primeiramente a Associação Rio-Grandense de Museologia, em 1985, para, posteriormente, em 1986, se promover a constituição do Conselho Regional (COREM/RS). Os profissionais dos museus que não puderam atender os requisitos da Lei (titulação e tempo de serviço) permaneceram fora do COREM, porém continuaram atuantes na Associação Rio-Grandense de Museologia, que se manteve em funcionamento por ter atribuições diferenciadas das do COREM/RS, inclusive na promoção de eventos, cursos, entre outros.

Salienta-se ainda a criação do Ministério da Cultura, em 1986, que instituiu o Sistema Nacional de Museus, ligado ao Sphan/Pró-Memória, e incentivou a criação dos Sistemas de Museus nos estados brasileiros. Para isso, foram desenvolvidos estudos pelo setor técnico da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, coordenados pela museóloga Sônia Guarita – aprovados segundo decreto 24.634, em 13 de janeiro de 1986, pelo então governador Franco Montoro. A proposta de criação do Sistema Nacional de Museus, que foi apresentada no IX Congresso Nacional de Museus, realizado em São Paulo de 24 a 28 de agosto de 1986, obteve total apoio dos profissionais participantes do encontro. O objetivo do Sistema Nacional de Museus seria a definição de uma política museológica participativa, em que cada estado da federação estaria representado nesse sistema para estudo de suas prioridades e linhas de ação.

Nesse contexto, a possibilidade de vir a ser estabelecida uma política específica para os museus prenunciava a alteração da área museológica no Rio Grande do Sul, que necessitava ser reformulada. Naquela ocasião começou a haver uma forte demanda pela profissionalização, dada a precariedade da cadeia museológica dos museus gaúchos em relação a outros estados brasileiros.

Também na esfera municipal as prefeituras do interior do Estado do Rio Grande do Sul começavam a manifestar interesse na preservação de seu patrimônio cultural, incentivando a criação de museus municipais. Entretanto, se na capital residiam grande parte dos museólogos, favorecidos pela lei que havia regulamentado a profissão, no interior do estado a situação era diferenciada e crítica em relação à profissionalização, inclusive restringindo a exigência do COREM sobre o controle do exercício da profissão.

Era preciso, de acordo com a opinião dos profissionais de museus, sensibilizar a sociedade a respeito do papel do museólogo. Havia naquele momento ampla participação dos profissionais que atuavam nas instituições museológicas, no sentido de evidenciar a necessidade de condições mínimas para a organização funcional da área e, ao mesmo tempo, de promoção e desenvolvimento de novos procedimentos e metodologias em relação aos acervos, à conservação, à documentação, a exposições e ao público.

O primeiro documento que faz referência oficial sobre a instituição do Sistema de Museus de São Paulo[1] chega ao Rio Grande do Sul em de 28 de novembro de 1985, o qual foi encaminhado ao Subsecretário de Cultura do Rio Grande do Sul, Joaquim Paulo de Almeida Amorim, pelo então assessor jurídico da Secretaria de Educação e Cultura, Marcus Virgílio Ilha Caldeira.[2] No documento era expressa a relevância do assunto, que obtivera a aceitação "de segmentos públicos e privados" da área museológica, com apoio dos participantes do IX Congresso Nacional de Museus, realizado em São Paulo em 1985.

Nesse documento eram expressos os principais objetivos do sistema de museus paulista, que buscava estimular a articulação entre os museus, visando ao estabelecimento de planos comuns de trabalho, ao desenvolvimento de programas para qualificação técnica, ao incremento de recursos financeiros, à participação comunitária e à adoção de medidas com vistas à gradual municipalização dos museus estaduais paulistas. Tal documento dá início oficialmente à mobilização que já vinha ocorrendo na área cultural gaúcha, aumentando a capilaridade, a integração e outorgando ao movimento local visibilidade social e política.

Já era então esboçada uma integração dos museus nacionais e entidades congêneres, públicas ou privadas, mediante possíveis acordos. Segundo Caldeira, assessor jurídico responsável pela parte de divulgação da Subsecretaria da Cultura do Rio Grande do Sul, a matéria deveria ser tratada "com estudo apurado, com a participação de todos os titulares da área de museologia, envolvendo as instituições afins desta Subsecretaria".[3] O ofício foi encaminhado às instituições da área museológica para exame e posteriores manifestações.

É importante observar que tal documento encontra o Rio Grande do Sul em processo de transição política entre o chamado regime autoritário e o democrático. Entretanto, são tomadas providências para levar adiante o processo de institucionalização dos museus, que, embora incipiente, demonstrava uma tentativa de organização da área cultural e museológica. A mobilização na área museológica foi deflagrada por condições externas, ou seja, a partir da experiência de outro estado – no caso, São Paulo – e da criação do Sistema Nacional de Museus (SNM), mas encontrou condições para ser levada adiante devido à demanda pela organização social do espaço da cultura e, nesse sentido, a mobilização foi também política.

A discussão sobre o papel do museu na sociedade gaúcha havia se iniciado, tornando-se uma permanente construção e reconstrução de novos significados, provocando disputas, tensões, avanços, mudanças e coalizões entre os grupos da área cultural. Foi um processo demarcatório de espaços políticos e intelectuais, relacionados às afirmações de grupos e pes-

soas sobre as suas experiências e as de outros grupos, especialmente de São Paulo.

Em relação ao processo inicial, percebe-se que divergências internas cederam diante do objetivo maior do grupo gaúcho, que era a regulamentação da área. Portanto, o mesmo respondeu em uníssono às propostas do SNM, que previam recursos e qualificação para a museologia.

Contudo, as discussões que se seguiram no âmbito regional provocaram revezamentos, manipulação e acumulação de poder entre os grupos, que passaram a atribuir à área cultural um significado territorial, percebendo a relação intrínseca entre política, cultura e sociedade. A presença do Estado, que procurava estabelecer uma nova política cultural alocando recursos públicos e privados, é outro dado importante, pois esse projeto, ao tentar definir parâmetros, exigiu a participação e a representação dos setores interessados da sociedade no processo decisório, com relação tanto ao modelo institucional a ser adotado quanto à sua formulação e implementação. Esses fatos moldaram as relações dos grupos envolvidos com a área museológica, algumas vezes convergindo, outras vezes sendo conflitantes. No entanto, questões políticas, econômicas, sociais e culturais foram reatualizadas, desencadeando o processo de institucionalização que rompeu o imobilismo e colocou o tema museu em novo âmbito de discussão. A exemplo disso, cita-se o fato de o conceito de museu ter sua definição expressa e publicada no documento da criação da Coordenadoria de Museus (CEM). Os museus foram, então, definidos como entidades museológicas, configurando não apenas o uso de uma determinada terminologia, mas uma nova visão do museu, sintonizado com seu tempo, inserido dentro de um contexto de transformações da museologia e da sociedade rio-grandense.

Foram priorizados pela CEM o cadastramento das instituições museológicas e o levantamento dos profissionais envolvidos na atividade dos museus. Também a minuta de criação do SEM/RS é redigida, com base nos objetivos e competências do SEM/SP, após encontros, fóruns de discussões, reuniões de trabalho com participantes da capital e interior. Outro avanço, a ser considerado, foi a inclusão do Sistema Estadual de Museus no artigo 224, na nova Constituição do Estado do Rio Grande do Sul.

Finalmente, em 21 de janeiro, o Diário Oficial publicou o Decreto 33.791, que organizou sob a forma de sistema as atividades dos museus do Estado do Rio Grande do Sul. Comenta a jornalista e museóloga Teniza Spinelli, uma das principais articuladoras e responsável pela implementação do SEM/RS:

> A história da implantação do Sistema Estadual de Museus no RGS é, pois, a história de uma luta de profissionais e entidades da preservação da memória, cujos avanços e retrocessos permanecerão como testemunhos de um momento difícil em que a transição exigia composição de forças de vários segmentos da sociedade. Seria desnecessário citar todos os museus que colaboraram para a estruturação da política cultural do setor. A presença dos profissionais do interior e da capital no I e II Fórum Estadual de Museus, promovidos pela Coordenadoria, bem como no I Encontro Latino Americano de Museus de Antropologia e História do Cone Sul, atestam o interesse dos mesmos na ação conjunta. O Trabalho da Coordenadoria Estadual de Museus como Instrumento de implantação do Sistema não foi, portanto, uma ação

> isolada. Contou com a ajuda de muitos. Recomendamos, com vistas ao futuro, especialmente aos diretores dos museus integrantes da Secretaria da Cultura, que compreendam o papel aglutinador e propulsor de políticas, função da coordenadoria, e evitem trabalhar de forma compartimentada, competitiva e individualista, abrindo mão de idiossincrasias e, encaminhando seus projetos com a visão pluralista e abrangente da cultura (Spinelli, 1990).

É necessário levar em consideração que as instituições representativas da cultura são territórios decisivos para promover a mudança social. Assim, o impacto das mudanças de implementação e reestruturação da área museológica no Estado deu-se a partir das necessidades de se repensar e expandir os parâmetros culturais vigentes.

As reivindicações e contestações geradas por forças sociais de grupos ligados à área cultural e de alguns grupos da sociedade em geral acabaram produzindo certa tensão criativa entre os antigos padrões de uma cultura política autoritária e a formulação de um projeto de mudanças qualitativas, que se consubstanciou na autonomia da área cultural e museológica, esboçada por meio de uma política cultural.

O projeto de formulação e institucionalização do Sistema Estadual de Museus do Rio Grande do Sul foi fruto da reivindicação dos profissionais que atuavam em museus desde a segunda metade da década de 1970. A alteração do entendimento dos profissionais dos museus diante das propostas da nova museologia inaugurou uma outra dinâmica de atuação, em que se pressupunham práticas atualizadas de museologia. Os profissionais de museus do estado, ao se depararem com carências e deficiências da área, passaram a buscar uma maior qualificação. Tornaram-se necessárias uma mobilização e uma articulação desses profissionais diante de suas reivindicações de melhorias em relação ao espaço da cultura. Esse processo adquiriu um caráter de participação política em que vontades, desejos e disputas de poder deveriam ser congregados e equacionados, para que houvesse um avanço na área dos museus.

O SEM/RS, em sua proposta, deveria ter-se tornado uma plataforma organizadora de uma nova agenda para a política museológica no estado por meio de incentivos, promoção e articulação entre os profissionais e os museus, sendo definidor de diretrizes, divulgador de procedimentos técnicos, promotor de recursos humanos e financeiros. Deveria ainda ter sido capaz de estimular atividades culturais e educativas nos museus junto às comunidades, bem como de promover e facilitar intercâmbios com entidades nacionais e internacionais.

Entretanto, essas propostas não chegaram a ser concretizadas em sua amplitude, devido a mudanças ocorridas com o fim do governo de Sinval Sebastião Duarte Guazzelli (1990-1991), já que Pedro Jorge Simon desincom-patibilizou-se do cargo para se candidatar a senador da República. O processo nacional foi brecado em função do desmantelamento da área cultural, igualmente devido a mudanças de governo – vale lembrar que Fernando Collor de Mello foi eleito Presidente do Brasil em 1991.

Em nível regional, o programa para área cultural e dos museus também não conseguiu estabelecer continuidade nas gestões seguintes, nos governos de Alceu de Deus Collares (1991-1995) e no de Antônio Brito Filho (1995-1999). O primeiro distinguiu-se por ações isoladas, demonstrando ausência de ar-

ticulação formal para o SEM/RS, e o segundo desmantelou sua estrutura, deixando-o inoperante. Somente na gestão de governo de Olívio Dutra (1999-2003) houve uma retomada das propostas iniciais do SEM/RS, quando se percebeu o interesse em redefinir políticas e estratégias, retomando-se o programa de reorganização dos museus. As iniciativas do coordenador do SEM/RS foram a rearticulação das sete regiões museológicas, a capacitação de profissionais por meio de oficinas temáticas, a realização do VII Fórum Estadual de Museus, além de convênios com universidades. Cabe ressaltar ainda o programa ProMuseu, que promoveu, por meio de recursos da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS), aporte de recursos significativos para a qualificação dos museus no estado, consubstanciando-se essa ação dentro de uma política afirmativa para a museologia no Rio Grande do Sul.

Também podemos apontar a descontinuidade de ações do SEM/RS, devido a ausência dos meios e dos recursos necessários para garantir sua permanência. A previsão inicial de estruturação técnica e de pessoal não previu soluções junto à administração pública que pudessem garantir sua continuidade. As mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas nos anos 1990 passaram a reorientar os interesses do poder público em áreas como os setores comercial e industrial, relegando novamente a cultura a um segundo plano. Ao invés de ser proposto um tratamento condizente com os pressupostos de gestão contemporânea da cultura, foram priorizadas ações culturais obtusas e isoladas.

Embora ao longo dos anos de 1980 tenha sido consolidada uma nova postura, tanto dos profissionais quanto do público, em relação à museologia regional, não foi possível a organização de um curso de graduação em museologia, o que poderia ter contribuído para a qualificação da área museológica. Contudo, essa permaneceu sob a tutela do Estado, contrariamente às expectativas de avanços que foram geradas com a constituição do SEM/RS na época de sua criação. No decorrer das gestões de governo seguintes, houve uma gradual desmobilização tanto da parte da Secretaria de Estado da Cultura, quanto dos profissionais de museus, ocasionando uma ruptura no processo.

Por parte do poder público, não houve preocupação em se impulsionar políticas que objetivassem atender as demandas das regiões museológicas do estado, bem como ações continuadas de assessorias técnicas. Nesse sentido, faziam-se necessárias a constituição de uma rede de informações, para partilha de conhecimentos, de recursos e de participação social, e o estabelecimento de convênios com prefeituras, a fim de disseminar informações, além da organização de uma base de dados que incentivasse o alargamento, a cooperação e o estabelecimento de padrões comuns entre os museus brasileiros, de países do Mercosul e até mesmo de outros países.

A fragilidade do SEM/RS é demonstrada em relação à sua representatividade junto às instituições museológicas e à sua própria organização, a seus meios e recursos disponíveis para a implementação uma política museológica. Isso acarreta um planejamento deficiente, devido à ausência de uma articulação formal entre as próprias instituições museológicas, em função também da descontinuidade de medidas, da

prática de ações isoladas, da falta de cooperação entre os profissionais e instituições. Enfim, da não formulação de uma política de apoio técnico e de formação profissional.

Nota-se também as discrepâncias entre os museus da capital e do interior do estado, pois a maioria deles apresenta, minimamente, alguns componentes da cadeia museológica, não possuindo a dimensão cultural e social de seu papel como entidade museal.

As discussões e reivindicações dos profissionais não obtiveram o mesmo impacto e intensidade do momento anterior, ao da criação do SEM/RS, pois houve uma renovação nos quadros da Secretaria de Estado da Cultura (SEDAC), que realizou concurso público para provimento de cargos técnico-científicos, em especialidades variadas na área cultural. Esses novos profissionais de museus ingressos na qualidade de servidores públicos não sedimentaram sua participação no espaço político e museológico.

Também é necessário estender à Secretaria de Estado da Cultura algumas observações, tais como a necessidade de explicitar suas atribuições e competências na promoção de uma política museológica que respeite a diversidade das instituições museais do Rio Grande do Sul, promovendo as condições que lhes permitam cumprir as funções essenciais, colocando em evidência os pontos críticos que devem ser levados em conta na formulação de projetos culturais.

Ao entender o museu como instituição promotora de mudanças sociais, é necessário que se garanta a elaboração e execução de programas que visem à qualificação de pessoal com formação especializada, além de programas de fomento e cooperação entre os museus, como a partilha de serviços e participação ativa das universidades, contribuindo para que um maior número de instituições atue como partícipe do processo social. Não obstante, fazem-se necessários estudos das coleções, da documentação, bem como pesquisas sobre novas tecnologias de conservação. Somente dessa maneira será possível o intercâmbio sistemático de informação, a promoção para o desenvolvimento da gestão cultural e museológica e a participação de todos os envolvidos no processo de trabalho cultural e museológico.

Nesse momento em que mais uma vez é proposta pelo Ministério da Cultura, por meio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, a rearticulação de políticas museológicas e dos museus nacionais, faz-se necessário reafirmar a complexidade que envolve a implementação de tais políticas culturais. Essas são uma construção social — em que pesem suas contradições – que interagem por meio das diferentes práticas e lugares onde estão situados os agentes sociais. Sendo eles responsáveis pelo sentido e direção dessas políticas, isso deve tornar possível a ampliação e o aprofundamento das análises do museu e da museologia nas relações sociais. Contudo, cabe aos que têm interesse nesse campo de investigação fazer com que os processos decisórios mantenham, além da transversalidade, continuidade, para que haja de fato o diálogo político e social entre o museu, seus profissionais e a sociedade.

Notas

1. Ofício n. 2.087/85, de 22 de novembro de 1985. Subsecretaria de Cultura.

2. "É encaminhada a esta subsecretaria exposição de motivos do sr. Secretário de Estado de Cultura do Estado de São Paulo, Professor Jorge da Cunha Lima, que trata da instituição de 'Sistema de Museus'."

3. Idem à nota 1.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas*. São Paulo. Edusp, 1998.

COELHO, Teixeira. *Usos da cultura: políticas de ação cultural*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_______. *O que é ação cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_______. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1999a.

_______. *Guerras culturais*. São Paulo: Iluminuras, 1999b.

FRAGA, Thais Gomes. *Os subterrâneos emergem*: a institucionalização da cultura e a temporada dos museus no Rio Grande do Sul (1987-1991). Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em História, UFRGS, 2004.

LIMA, Jorge da Cunha. *Cultura pública*: a organização política do sonho. São Paulo: Senac, 2002.

MICELI, Sergio. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PESAVENTO, Sandra J. (org.) *História cultural*: experiências de pesquisa. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2003.

SPINELLI, Teniza. *Política museológica*: subsídios para uma história da museologia no RS. 1990. Mimeogr.

A coleção etnográfica do Museu Goeldi: memória e conservação

Lucia Hussak van Velthem (coord.),
Franciza Lima Toledo,
Alegria Benchimol,
Rosa Lourenço Arraes e
Ruth Cortez de Souza[1]

Graduada em Museologia, Lucia Hussak van Velthem é doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (1995). Foi diretora do Museu de Arte de Belém (FUMBEL/PMB) de 1997 a 2001. Atualmente é pesquisadora titular e curadora da coleção etnográfica da Coordenação de Ciências Humanas e chefe da Coordenação de Comunicação e Extensão do Museu Paraense Emílio Goeldi – MCT (Ministério da Ciência e Tecnologia), em Belém (PA). É sócia fundadora do *Yepé* – Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena.

Resumo

Objetos etnográficos constituem acervos especiais, cuja complexidade material e riqueza de informações requerem sistemas de conservação e documentação igualmente elaborados. Este artigo trata, sobretudo, das coleções etnográficas do Museu Paraense Emílio Goeldi, apontando para a importância de um projeto recentemente implantado, com apoio da VITAE, com vistas a alterar as condições de conservação desse acervo, em especial no que se refere à criação de um sistema de controle ambiental exclusivo para uma nova reserva técnica. O texto traça ainda um panorama acerca da história dessas coleções e de sua constituição – incluindo-se antigos casos de empréstimos não devolvidos –, na qual se destacam figuras como Emil August Goeldi, Curt Nimuendajú, Eduardo Galvão, entre tantos outros personagens que ajudaram a construir essa instituição paradigmática do conhecimento da diversidade social e biológica da Amazônia.

1. Alegria Benchimol, Lucia Hussak van Velthem e Ruth Cortez de Souza são do Museu Paraense Emílio Goeldi – MCT (Ministério da Ciência e Tecnologia), Franciza Toledo, da 5ª SR – IPHAN/Ministério da Cultura, e Rosa Arraes, do Museu de Arte de Belém – Prefeitura Municipal de Belém. As autoras agradecem à VITAE, representada por Gina Machado, que não mediu esforços para a efetivação do projeto que é objeto deste artigo.

Ouve-se, não raro, o emprego do termo "museu" como sinônimo de passado, de estagnação ou como referido em uma enquete mencionada por Chagas (1994, p. 41): " lugar onde existem coisas velhas". Nessa mesma linha de pensamento, os componentes dos acervos museais são freqüentemente compreendidos como coisas fora da vida social e, nesse sentido, as reservas técnicas que os abrigam são encaradas como "cemitérios de objetos" (Ribeiro e Van Velthem, 1992). Todas essas apropriações e representações revelam concepções que dificilmente admitem que o conhecimento pode ter faces mutáveis e se reproduzir em infinitos lugares, um dos quais é justamente o museu, o que é reforçado ainda pela restrita acessibilidade – física, cultural, econômica – das instituições com essa característica, no cenário nacional.

O mais inacessível de todos os lugares de um museu é aquele que abriga o seu acervo, pois rígido controle é exercido nesses locais para sua conservação e salvaguarda. As paredes das reservas técnicas ressoam com os ecos dos temas que são próprios a uma coleção e ao ato de coletar: ação e nostalgia, salvamento e perda, a necessidade urgente de se erigir um completo e permanente sistema contra a destrutibilidade do tempo (Elsner e Cardinal, 1997).

Na conservação dos acervos museológicos, especial dificuldade relaciona-se a uma categoria específica tanto pelas dimensões e os formatos inusitados dos objetos que a integra como pela diversidade dos materiais constitutivos, orgânicos e inorgânicos, muitas vezes reunidos em uma única peça, o que demanda tratamento e acondicionamento exclusivo. Esse acervo específico é constituído por uma categoria de objetos, que foi referida em princípios do século XIX como sendo a dos "espécimes etnográficos" e, posteriormente, como a dos "objetos etnográficos" (Degli e Mauzé, 2000). No presente, e para a compreensão do que vem a ser o objeto etnográfico, é preciso ponderar que, como artefato, ele é criado em um contexto particular, referente a uma sociedade humana específica. Um objeto de tal ordem é o resultado de um trabalho artesanal, elaborado em pequena escala e com particularidades que permitem diferenciar cada elemento dos demais (Savary, 1989). O objeto etnográfico constitui o documento de uma vivência cultural, assim como testemunha a respeito de técnicas manufatureiras, de modalidades econômicas, de formas de organização comunitária ou familiar, de atividades sociais ou rituais, de formas de pensar o mundo e estruturar cosmologias (Van Velthem, 2003).

No Brasil, coleções e igualmente um grande número de objetos esparsos, definidos como etnográficos, são sobretudo de procedência indígena.[2] A complexidade e a riqueza das informações que estão agregadas a esses objetos requerem dos museus o desenvolvimento de sistemas de conservação e documentação igualmente complexos, tanto do ponto de vista técnico como conceitual e político. Relatar parte da história da formação das coleções etnográficas do Museu Paraense Emílio Goeldi é abrir uma fresta para dar passagem ao desejo de melhor as conhecer e de compreender os esforços recentes que foram envidados na sua preservação.

Memória: a coleção etnográfica do Museu Goeldi

O salão principal do Palácio do Governo paraense foi palco de uma reunião de intelectuais, profissionais liberais e políticos em 6 de outubro 1866. Esse conclave permitiu a instalação de uma associação, denominada Sociedade Philomatica, cujo principal objetivo seria a criação de um museu de história natural nos moldes europeus vigentes e para cuja presidência foi indicado o mineiro Domingos Soares Ferreira Penna (Cunha, 1986). É importante destacar que os estatutos da associação, que eram os do próprio museu, já revelavam objetivos de longo alcance, aspirando aos atributos de academia e comportando, assim, uma biblioteca e seções técnicas para o estudo da natureza amazônica: fauna, flora, geologia, história e etnografia (Cunha, 1986; Lopes, 1997; Bertho, 2001).

A diferenciação estabelecida, desde essa época, entre as ciências naturais e a etnografia conferiu ao então Museu Paraense, incorporado como órgão do governo provincial em 1871, uma posição de destaque na área do conhecimento antropológico, uma vez que a mesma não foi estabelecida de forma tão clara pelo Museu Nacional, pelo Museu Paranaense e pelo Museu Paulista, igualmente criados no século XIX (Cunha, 1986; Bertho, 1994). Essa especificidade permite inferir que a formação do acervo etnográfico do atual Museu Paraense Emílio Goeldi confunde-se com o surgimento e os objetivos primeiros desta instituição. Nas palavras de Ferreira Penna, visava-se constituir, na capital paraense, um museu "no qual pouco a pouco se reunisse os numerosos *productos antigos e modernos* da industria dos Índios... Era, por outras palavras, *um Museu archeologico e ethnographico* [grifos do autor] que se tratava de fundar, mas sem a ostentação de palavras pomposas que a sciencia regeita" (Ferreira Penna, 1894, p. 28).

A aludida reunião daqueles que seriam os primeiros objetos da coleção etnográfica foi efetivada por meio de cartas endereçadas pela diretoria da Sociedade Philomatica aos intendentes de cidades e vilas do interior do Pará, os quais respondiam à solicitação com grande receptividade, enviando significativo número de objetos etnográficos e também arqueológicos, no que eram secundados por outros doadores da capital. Materiais e objetos também adentraram o acervo do Museu Paraense como fruto das viagens do próprio Ferreira Penna ao baixo rio Amazonas e à ilha de Marajó e ao Amapá, como informa o seu texto publicado em 1894.

A importância desse primordial acervo atraía, desde 1870, a atenção de naturalistas e viajantes (Leite, 1993). Entretanto, o mesmo não pode ser encontrado atualmente junto às demais coleções existentes na reserva técnica da Coleção Etnográfica. Inúmeras peças do acervo referido foram enviadas para o Rio de Janeiro, a título de empréstimo, para integrarem a "Exposição Anthropológica Brasileira", inaugurada em 1882, no Museu Nacional do Rio de Janeiro. O então diretor dessa instituição, Dr. José Ladislau Netto, mantinha estreitas ligações com Ferreira Penna, tendo-o nomeado, desde 1871, para o cargo de naturalista viajante, o que facilitou esse empréstimo (Cunha, 1986).

Segundo o guia da referida exposição, elaborado pelo próprio Ladislau Netto, o acervo

do Museu Paraense figurava em todas as salas expositivas, e a sua descrição sugere que provinham de áreas geográficas e de povos indígenas que não mais estão representados na Coleção Etnográfica do atual museu. Essas pioneiras coleções partiram, a despeito das gestões contrárias do conselho administrativo do museu, e jamais retornaram ao Museu Paraense, proprietário legal desse patrimônio, gerando veementes protestos do diretor que sucedeu a Ferreira Penna (Goeldi, 1894b; Cunha, 1986; Schwarcz, 1993).

Nos últimos anos do Império, vários estudiosos demitem-se do Museu Paraense em função da falta de recursos financeiros, apesar dos esforços de Ferreira Penna. Transformado em uma rotineira repartição pública, "um simples mostruário de curiosidades amazônicas", a instituição é, por fim, fechada em 1888, pelo governo estadual (Leite, 1993).

Poucos anos depois, em 1891, uma nova fase tem início. Do prédio do Liceu Paraense, onde até então funcionara o museu, as coleções são transferidas para a Escola Prática e o museu é reorganizado e reinaugurado em 1894, com a designação Museu Paraense de História Natural e Etnographia. José Veríssimo, na ocasião diretor-geral da Instrução Pública, reafirma em discurso, proferido nesta solenidade, a vocação institucional, que dependeria do "arranjo sistemático das coleções e sua classificação rigorosa" para permitir ao visitante, de fato, aprender a "lição das coisas" (ap. Lopes, 1997, p. 248).

Com o advento da República e a restauração do Museu Paraense, o então governador Lauro Sodré convida para ocupar o cargo de diretor o zoólogo suíço Emil August Goeldi, que assume o posto em 1894, nele permanecendo até 1907 (Cunha, 1986). O novo regulamento do Museu Paraense, aprovado em 1902, tem por fim "o estudo, o desenvolvimento e a vulgarização da História Natural e Ethnologia do Estado do Pará e da Amazônia em particular e do Brazil, da América do Sul e do continente americano em geral" (Montenegro, 1904, p. 31).

Emílio Goeldi notabiliza-se pelo dinamismo em suas ações e, pouco depois de sua chegada, dota o museu de nova estrutura, organiza as diferentes seções, entre as quais se destacam as de Etnologia e Arqueologia. Menos de um ano depois, em 1895, transfere todo o acervo do Museu Paraense para a sede definitiva, um casarão de meados do século XIX, identificado como Rocinha. Na carta circular que precede a sua chegada, o futuro diretor enfatiza que o museu "prestará igualmente toda a atenção ao RAMO ETHNOGRAFICO, visto que se trata de região altamente interessante n'este sentido" (Goeldi, 1894a, p. 9). Entretanto, apesar de seus esforços, Goeldi não consegue atrair nenhum pesquisador para a área enfatizada, tendo acumulado a chefia dessa seção durante todo o período que esteve à frente do Museu Paraense, porquanto representava esta uma das competências da diretoria (Goeldi, 1904), atividade igualmente cumprida pelo seu sucessor.

Segundo o primeiro relatório de Emílio Goeldi, havia na coleção etnográfica do século XIX 291 peças, basicamente flechas, arcos, chocalhos, remos, enfeites de penas, entre outros objetos, muitos sem indicação de procedência. Esse número e a falta de referências são reveladores do estado em que foram en-

contradas essas coleções. Em tom de denúncia, Goeldi (1894b, p. 15) assim se refere às mesmas:

> A collecção é pequena, mas desde muito orientado sobre os diversos fatores, que contribuíram para reduzi-la às dimensões modestíssimas de hoje, eu não teria me preoccupado com esse ponto. Mas encontrar tudo sem letreiro, nem indicação alguma de proveniência? Isto é mais que funesto e quasi desperta a suspeição que houve quem tivesse um interesse especial de produzir intencionalmente este estado chaotico, valendo-se do conhecimento da circunstância, que objectos ethnographicos de origem incerta pouco ou nenhum valor possuem.

Na condição de dirigente, o zoólogo suíço consegue estruturar o museu dentro das normas científicas mundiais mais exigentes da época, ampliando sobremaneira as coleções (Schwarcz, 1993). O incremento destas deu-se essencialmente por meio das excursões a campo, das doações de particulares, inclusive de políticos influentes, além de eventuais aquisições. O relatório de 1901 acusa o dispêndio de 2:500$000 para a compra de uma "colecção de artefactos dos índios Cayapós" (Goeldi, 1904, p. 18), que viria a ser tombada e identificada como coleção Frei Gil de Villanova.

O acervo etnográfico é ampliado gradativamente, com a inclusão de peças e coleções que, ao serem incorporadas, passam a ser referidas pelos nomes dos doadores, como a coleção supracitada. Aos olhos de Goeldi, esses indivíduos constituíam uma fonte "tão digna de animação, quão merecedora de gratidão" e, por conseguinte, seus nomes eram citados, por ordem cronológica, nos seus relatórios e sob a rubrica "donativos" (Goeldi, 1895; 1904). Alguns exemplos das coleções incorporadas na gestão de Goeldi são as de Henri Coudreau (1897), H. Berta, (1901), Theodor Koch-Grünberg (1905), Nelson Menezes (1906).

A identificação de uma coleção pelo nome do coletor e/ou doador tornou-se uma prática institucional que perdura até o presente. Assim, essa determinação estendeu-se tanto para um conjunto de peças geralmente com pouca documentação e oriundas de doações de políticos paraenses, como Lauro Sodré (1897), Paes de Carvalho (1901), Magalhães Barata (1932 e 1943), como para aquelas, a grande maioria, que têm origem na pesquisa antropológica de campo, como é caso, entre outras, das importantes coleções de Curt Nimuendajú sobre os Tukuna (1914 e 1942), Apalai (1915), Canela (1933 a 1936), Maxakali (1939), que se formaram durante a gestão de quatro diretores.

Entre as doações feitas ao Museu Paraense, na virada do século XX, destacam-se as realizadas por doadores europeus, franceses, alemães e também americanos. Instalado na Amazônia e, portanto, afastado da capital, desde a época de Ferreira Penna, o museu dava acolhida aos estudiosos estrangeiros, decididos a enfrentar os "mistérios da floresta" (Schwarcz, 1993). Muitos destes viajantes, sobretudo os de língua alemã, entravam em contato com o museu por intermédio do consulado alemão em Belém, cujo representante intermediava expedições, como ocorreu em 1915, quando Curt Nimuendajú visitou os Aparai do rio Paru de Leste, com o objetivo de "fazer estudos e coleções" que se destinavam prioritariamente à

expedição do norte-americano William C. Farabee (1919).

A partida de Goeldi dá-se em 1907 e, no mesmo ano, o botânico Jacques Huber assume a diretoria, tendo permanecido no cargo até 1914, quando falece repentinamente (Cunha, 1986). A zoóloga alemã Emilie Snethlage torna-se a diretora do agora Museu Goeldi – uma homenagem ao estudioso suíço, por iniciativa do governador Paes de Carvalho –, mas o colapso econômico da borracha, agravado pela deflagração da Primeira Guerra Mundial, praticamente esvazia o quadro técnico e científico, lançando o museu em um período de estagnação que se prolongou até 1930 (Cunha, 1986; Leite, 1993).

A Seção Etnographica e Archeologica ganha nesse período seu primeiro chefe, o antropólogo alemão Curt Unkel Nimuendajú, que fixara residência em Belém desde 1913 e que fora atraído por um convite da diretora para uma revisão completa das coleções etnográficas e arqueológicas, bem como para a confecção de um catálogo que permitisse verificar a ausência de qualquer objeto em pouco tempo (Grupioni, 1998; Bertho, 2001).

Curt Nimuendajú elaborou em 1921 uma primeira lista das coleções pertencentes à referida seção. Essa listagem, datilografada, menciona a existência de 2.662 peças, que procediam de 56 povos indígenas da Amazônia brasileira e peruana. O teor da documentação burocrática permite inferir que Nimuendajú era auxiliado por Evalda Xavier Falcão nos trabalhos de documentação das coleções e que estas ficaram sob a sua responsabilidade até o final da década de 1940, uma vez que Nimuendajú menciona este fato em uma carta datada de 1940: "D. Evalda Falcão tem trabalhado com bastante dedicação, consultando-se comigo freqüentemente" (Hartmann, 2000, p. 283).

Nimuendajú permanece à frente da Seção de Etnographia e Archeologia apenas no biênio 1920/1922, mas a atuação institucional junto ao Museu Goeldi prolonga-se até o ano de sua morte. Os estreitos laços são em grande parte devido à amizade que o unia a Carlos Estevão de Oliveira, que assume a direção do museu em 1930, nomeado pelo interventor Magalhães Barata. Embora vivesse em Belém, Nimuendajú era particularmente avesso à burocracia e a longos períodos na cidade e, assim, não rejeitava trabalhos ocasionais de outras instituições nacionais e estrangeiras, organizando coleções etnográficas e arqueológicas para diferentes museus, brasileiros, europeus e norte-americanos (Grupioni, 1998; Hartmann, 2000).

As atividades de coleta intensiva a que se dedicava Nimuendajú foram extremamente benéficas para o incremento das coleções etnográficas do Museu Paraense Emílio Goeldi, designação atribuída a esta instituição, em 1931, por Magalhães Barata e que permanece até hoje. O diretor Carlos Estevão apoiou o pesquisador alemão financeira e institucionalmente na aquisição de importantes coleções, como as dos índios Canela (1937) e Gorotire (1935), intermediando a venda de coleções e interferindo pessoalmente na disputa travada pela instituição com o Conselho de Fiscalização das Expedições Artísticas e Científicas no Brasil acerca da coleção Tikuna de 1942 (Grupioni, 1998; Hartmann, 2000).

Carlos Estevão era igualmente um colecionador de artefatos etnográficos e arqueológi-

cos[3] e Nimuendajú fez-lhe inúmeros donativos, como registrado na vasta correspondência que trocaram durante mais de uma década (Hartmann, 2000). Infelizmente esse acervo não permaneceu no Museu Goeldi nem no Estado do Pará, mas encontra-se em Pernambuco no Museu Estadual. Entretanto, Nimuendajú reservou ao Museu Goeldi a única peça que coletou em 1939, entre os índios Botocudo[4], de Minas Gerais. Na atualidade, a designação da reserva técnica que abriga as coleções etnográficas da Coordenação de Ciências Humanas constitui uma justa homenagem a este eminente etnógrafo, cujas pesquisas marcaram a etnologia brasileira.

A associação de Nimuendajú com o Museu Goeldi foi importante para seus estudos como antropólogo, entre os quais se destaca o "Mapa Etnohistórico do Brasil e Regiões Adjacentes" (1943-1944). Essa parceria foi, sobretudo, significativa para a instituição que Carlos Estevão de Oliveira buscava tirar do marasmo e da improdutividade, procurando reconstruir o nome do Museu Goeldi como instituição científica que representasse um dos símbolos nacionais na Amazônia (Moreira Neto, 1982; Figueiredo, 2001).

Iniciados por Nimuendajú, os estudos antropológicos no Museu Goeldi estagnaram, pois não foram priorizados na gestão subseqüente. Revitalizaram-se somente a partir de 1955, quando o museu já se encontrava sob a administração do INPA/CNPq[5] e ocupava a diretoria Armando Bordalo da Silva. Um dos principais responsáveis por esse desenvolvimento foi Eduardo Galvão, pesquisador cuja produção abrangeu domínios bem diferentes da antropologia, como parentesco, cultura material e religião (Oliveira, 2001), e que na ocasião era o chefe do Departamento de Ciências Humanas.

Esse cientista, antigo correspondente de Nimuendajú e colaborador de longa data do conhecido antropólogo Charles Wagley, encontrou as coleções da então Divisão de Antropologia encaixotadas, porém conservadas. Ademais, não estavam classificadas e as cerca de 9 mil peças que integravam a coleção etnográfica, embaralhadas com as da coleção arqueológica (Galvão, 1957). Esta situação conduziu Galvão, auxiliado pelos arqueólogos Mário Simões e Peter Hilbert, a separá-las, organizá-las e descrevê-las, procedendo a um novo tombamento das peças (Figueiredo e Rodrigues, 1973). A junção dos acervos arqueológico e etnográfico remonta aos primórdios da instituição e é nesta situação que, em 1940, o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural resolve tombar a obra "Coleção arqueológica e etnográfica do Museu Paraense Emílio Goeldi" (Mello, 1992).

A coleção etnográfica é paulatinamente ampliada nas décadas de 1950 e 1960, com o aporte de artefatos provenientes das pesquisas de campo de antropólogos e de outros pesquisadores do quadro funcional do Museu Goeldi. São desse período as coleções de Eduardo Galvão e Protásio Frikel (1966 e 1967) e a de Mário Simões (1963), provenientes dos povos indígenas do alto rio Xingu, as de Protásio Frikel (1959/1960/1962/1965), de procedência Tiriyó e Kachuyana (1962), e as recolhidas por Expedito C. Arnaud entre os Asurini (1957/1962), Gavião (1962), Galibi (1966) e Palikur (1966) e ainda as do zoólogo José Hidasi, originárias dos Kubén-kran-kegn (1957), Tukano, (1962), Yanomami (1962).

O critério de ordenação das coleções, adotado por Eduardo Galvão, apoiava-se em um sistema classificatório referido como "Áreas culturais indígenas", desenvolvido por esse antropólogo e apresentado à comunidade acadêmica em 1959. Nele acentuava a necessidade de classificações culturais de ordem comparativa, como decorrência de seu interesse em ecologia cultural e em evolução multilinear (Galvão, 1979; Oliveira, 2001).

Portanto, as peças do acervo etnográfico foram reorganizadas de forma sistemática e ainda acondicionadas na reserva técnica em armários de madeira, de acordo com a classificação mencionada, a saber: Norte-Amazônica, Juruá-Purús, Guaporé, Tapajós-Madeira, Alto Xingu, Tocantins-Xingu, Pindaré-Gurupi, Paraná e Nordeste. Entrementes, como os objetivos de Galvão eram antes antropológicos do que museológicos, esses últimos procedimentos foram de certa forma prejudiciais para o acondicionamento das peças, pois se desconsiderou, na época, a natureza de seus materiais constitutivos e a capacidade de armazenamento dos armários.

Outra importante contribuição de Galvão foi canalizada para a organização de catálogo e montagem de uma exposição de longa duração no prédio da Rocinha, o pavilhão central do museu. Neste espaço, cuja reforma foi concluída em 1956, os acervos etnográfico e arqueológico passaram a ocupar três salas, as coleções foram ordenadas em dois setores: arqueologia amazônica e etnologia – esta apresentando os elementos materiais definidores das culturas indígenas existentes na área amazônica. Como a limitação do espaço tivesse impedido a apresentação individual de cada grupo indígena, esses foram agrupados em dois "tipos": Tribos da Floresta Tropical e Tribos Marginais ou Campineiras (Galvão, 1957, p. 5).

Eduardo Galvão faleceu em 1976 e a coleção etnográfica passou para a responsabilidade de sua antiga auxiliar, Ivelise Rodrigues, que efetivou a sua transferência para uma reserva técnica mais ampla, sem alterar, contudo, a ordenação estabelecida anteriormente por esse antropólogo.

Ocorreu em 2001 o início da segunda etapa do projeto "Coleções etnográficas: formação e pesquisa documental", desenvolvido na reserva técnica Curt Nimuendajú, com o objetivo de formar novas coleções e de documentar as existentes no acervo. No quadro desse projeto, as coleções etnográficas estão sendo estudadas a partir de minuciosas análises, nas quais se segue a trajetória individual e coletiva de seus componentes, assim como se determina a constituição material, formal, decorativa dos mesmos, estudando-se peças isoladas e coleções em seu percurso biográfico, o qual é produzido socialmente pelos seus fabricantes, usuários e suas práticas e discursos (Van Velthem, 2001).

Em 2003, a reserva técnica Curt Nimuendajú abrigava cerca de 15 mil artefatos, representativos da cultura material de 119 povos indígenas da Amazônia brasileira e peruana. Outras coleções compõem o acervo etnográfico e são referentes a implementos de trabalho de comunidades rurais e de pescadores da Amazônia e ao artesanato do nordeste paraense. São ainda importantes as coleções dos *maroon* do Suriname e as oriundas de sociedades da África Central, estas datadas do final do século XIX.

Essas coleções constituem fonte de consulta imprescindível para um amplo leque de estudos na área de ciências humanas, especificamente no campo das pesquisas antropológicas relativas a aspectos da tecnologia, arte e estética dos povos tradicionais da Amazônia. Fornece ainda significativo aporte aos estudos mais amplos de história e também de botânica e zoologia. A existência das coleções etnográficas permite ao Museu Goeldi tornar-se o lugar onde as sociedades indígenas, as comunidades caboclas e negras podem ter acesso à sua própria história e à de seus antepassados e, conseqüentemente, cumprir um importante papel social, representando a sociedade por meio da significação que impregna suas coleções.

Entretanto, fatores de diferentes ordens estavam se tornando, em conjunto, um empecilho para que a instituição pudesse disponibilizar as coleções etnográficas como fonte de consultas e pesquisas e de divulgação de um modo geral, descumprindo, desta forma, o seu papel como espaço a serviço da comunidade.

Havia ainda uma demanda específica, decorrente de um antigo imperativo institucional, que objetivava a transferência das coleções etnográficas para os espaços de uma nova reserva técnica, situados no *campus* de pesquisa do Museu Goeldi. Tal reserva fora construída em 1995, para permitir que o acervo etnográfico finalmente se reunisse às coleções científicas e aos demais setores ligados à pesquisa que tinham sido transferidos anteriormente para o *campus*, em um processo iniciado havia vinte anos. Paralelamente, a urgência de mudança era motivada pelo fato de as coleções etnográficas encontrarem-se em um local inadequado, tanto sob o ponto de vista físico quanto climático e que merecia, portanto, uma solução imediata.

Em 2001, foi realizado um levantamento demonstrativo das coleções, inclusive com medições dos índices de umidade e temperatura, o que propiciou um diagnóstico preliminar do estado de conservação das peças. Os principais problemas de ordem física detectados estavam relacionados com a insuficiência de espaço e de armários para o abrigo desse grande acervo. Essa inadequação gerava grande compactação das peças, as quais sofriam com a sobreposição e o atrito, para o que contribuía a falta de material de consumo adequado ao acondicionamento das mesmas. Paralelamente, o ressecamento de algumas peças, sobretudo dos artefatos de palha trançada, era igualmente visível, e tal fato foi atribuído pelo corpo técnico responsável pela curadoria ao uso intermitente do sistema de ar condicionado, motivado pela precariedade da instalação elétrica na reserva técnica do Parque Zoobotânico. Em última análise, o acervo etnográfico carecia de espaços físicos mais amplos, de condições climáticas adequadas, de acondicionamento apropriado para os diversos tipos e tamanhos das peças e de instalações mais seguras, para que fosse preservado na sua totalidade.

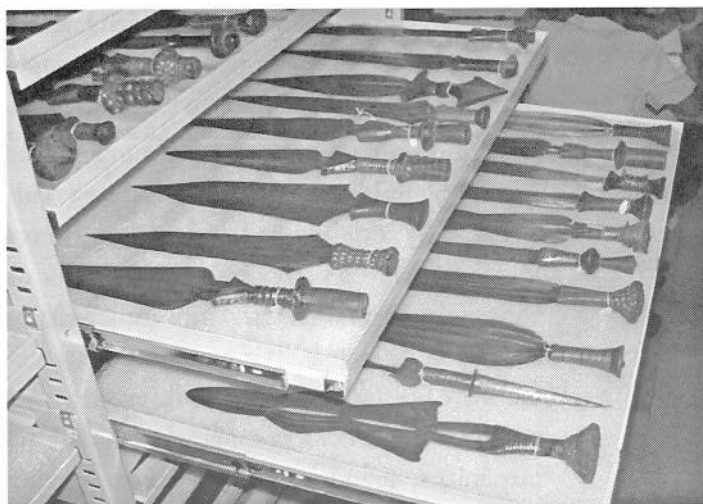
Identificados os problemas, a curadoria das coleções etnográficas buscou respaldo técnico especializado para a elaboração de projetos que assegurassem os recursos necessários para a estruturação de ações conjuntas e complementares que permitissem dotar a reserva técnica de infra-estrutura e de sistema de controle ambiental, necessários ao acondicionamento e à salvaguarda das coleções. Seguindo-se essa orientação, foram

submetidos e aprovados projetos nos editais da FINEP e VITAE no ano de 2001.[6]

Em conjunto, esses projetos visam dotar a coleção etnográfica do Museu Goeldi de uma moderna reserva técnica, provida de armários deslizantes, munidos de prateleiras e gavetas adaptadas às dimensões e materiais constitutivos das peças, assim como, e principalmente, com condições climáticas internas estáveis e seguras, a fim de acondicionar e preservar em um ambiente mais adequado estes preciosos objetos de grande importância e valor cultural para a sociedade brasileira.

Conservação: o sistema de controle ambiental da reserva técnica

O projeto apresentado à VITAE permitiu a estruturação de um sistema de controle ambiental exclusivo para a reserva técnica da coleção etnográfica. Esse sistema resultou da adaptação de um projeto idealizado por Shin Maekawa, do Getty Conservation Institute de Los Angeles, Estados Unidos, que foi estudado e testado, com sucesso, em dois sítios subtropicais. O primeiro é uma casa do século XIX, situada na ilha Jekyll na costa da Geórgia, EUA e o segundo refere-se a duas salas do arquivo histórico do Ayuntamento de San Cristóbal de La Laguna, situado em Tenerife, uma das Ilhas Canárias, Espanha. Os resultados do uso desse sistema foram publicados nos Estados Unidos, no final de 2001, na Reunião Internacional da American Society of Heating, Refrigerating and Air Conditioning Engineers – ASHRAE, e na Reunião Internacional da Passive and Low Energy Architecture – PLEA.

Museu Paraense Emílio Goeldi/arquivo

Coleção etnográfica armazenada na reserva técnica do Museu Goeldi, que recebeu sistema de controle ambiental exclusivo

A proposta apresentada consistia em criar, na reserva técnica, monitoramento ambiental contínuo e preventivo, com a instalação permanente de sensores e de um sistema de coleta de dados climáticos. Esse sistema garantiria condições climáticas internas mais estáveis e seguras pelo uso de ventilação mecânica, a qual seria controlada por sensores de umidade relativa a serem instalados dentro e fora do edifício, de modo a manter a umidade relativa interna estável e, assim, prevenir as atividades microbiológicas, fungos e bactérias na superfície dos objetos.

O conceito proposto é o de utilizar o ar mais seco do exterior para remover a umidade acumulada no interior do edifício. Trata-se de um método inverso ao do esfriamento do ar que é produzido pelos aparelhos condicionadores de ar, o qual tem a capacidade de baixar a temperatura do ar até seu ponto de condensação, com o objetivo de remover o vapor de água, aquecendo-o depois até uma determinada temperatura de conforto, girando em torno de 21° C.

Muito embora se encontre numa região quente e úmida, que nos meses chuvosos pode alcançar 97% de umidade relativa, a reserva técnica da coleção etnográfica pode dispor da ventilação natural e abundante característica da cidade de Belém. Por monitoramento climático, é possível trazer ar seco do exterior para o interior do edifício, por meio de ventiladores mecânicos, quando as peculiaridades do edifício não puderem produzir uma ventilação suficiente e adequada. O monitoramento referido, e subseqüente ajustamento dos índices de umidade permite manter as condições climáticas internas da reserva técnica de forma estável e adequadas aos controles e prevenção da biodeterioração dos materiais etnográficos ali depositados.

O sistema de controle climático consiste de dois grandes ventiladores fixos, provedores de quatro exaustores, seis ventiladores oscilantes para a recirculação do ar e quatro desumidificadores, dispostos junto às paredes, nos quatro cantos da reserva. Esses aparelhos são controlados por dois umidostatos, um interno e outro externo, e são acionados, automaticamente, por um quadro elétrico.

Os ventiladores provedores, dispostos no lado externo da reserva técnica, carreiam ar externo, filtrado, através de dutos dispostos junto ao teto, e os insuflam na parte central da reserva técnica, propiciando a sua distribuição neste espaço. Para a exaustão, o ar é coletado próximo ao chão por dutos dispostos nas laterais leste e oeste da mesma reserva e conduzido para o exterior através dos exaustores.

No período chuvoso, entre novembro e abril, quando a ventilação externa não puder ser utilizada, o sistema proposto irá dispor de desumidificadores, que responderão pelo controle da umidade relativa interna. Esses aparelhos também serão controlados por sensores de umidade relativa do ar e reduzirão a umidade relativa interna pela remoção do vapor d'água – desumidificação – do ar, dependendo do nível interno de umidade relativa medido e daquele que se fizer necessário, ou seja, daquele que foi previamente definido e adequado à conservação do acervo.

O esquema de funcionamento é o seguinte: os ventiladores e exaustores são ativados automaticamente pelo quadro elétrico quando a umidade relativa interna da reserva téc-

nica estiver acima de 70% e a umidade relativa externa estiver abaixo de 70%; desta forma, esses mesmos aparelhos irão funcionar até a umidade interna ficar abaixo de 70%, algo em torno de 65% . Quando a umidade relativa interna estiver acima de 70% e a externa, igualmente acima desse valor, são acionados os ventiladores de parede e os desumidificadores até que a umidade relativa interna alcance a marca de 65%. Quando a umidade relativa interna estiver entre 65% e 70%, ou até um pouco mais baixa, nada funciona, mesmo que a umidade externa esteja baixa. O valor de ajuste da umidade relativa interna é apenas um pouco mais baixo que o limite para um aumento significativo do crescimento de micróbios, o qual tem como referência o valor de 75% de umidade relativa.

O projeto mencionado, pelas suas características, permitiu a estruturação de um sistema de controle ambiental exclusivo para a reserva técnica, o que otimizou a conservação das peças da coleção etnográfica. Foram aplicadas novas tecnologias de controle ambiental, que são auto-sustentáveis, simples de instalar e cujas principais características são a durabilidade e resistência, a não-poluição e a economia que proporciona, aferida em medidor de eletricidade, permitindo tirar partido das vantagens que o clima tropical, quente e úmido, oferece para a preservação material, sobretudo da ventilação natural controlada. Esses aspectos permitem, ademais, aprofundar os estudos climáticos e microclimáticos na região Norte do país. Portanto, o projeto gerou impactos positivos, que tanto são tecnológicos, econômicos e ambientais como científicos e culturais, constituindo efetivo ganho institucional.

Notas

2. As mais amplas coleções etnográficas, históricas e modernas encontram-se depositadas em quatro principais museus: Muséu Paraense Emílio Goeldi/MCT (Belém); Museu de Arqueologia e Etnologia/USP (São Paulo), Museu do Índio/FUNAI e Museu Nacional/UFRJ (Rio de Janeiro). Uma listagem não exaustiva assinala a existência de coleções de procedência indígena: Museu Paranaense (Curitiba), Museu Regional Dom Bosco (Campo Grande), Museu Antropológico/UFG (Goiânia), Museu do Estado de Pernambuco (Recife), Museu do Índio/UFUB (Uberlândia), Museu de Arqueologia e Etnologia/UFBA (Salvador), Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (Maceió), Laboratório de Antropologia do CFCH/UFPA (Belém), Museu Histórico Nacional/IPHAN (Rio de Janeiro).

3. A coleção de Carlos Estevão atingiu a cifra de 3 mil exemplares, os quais depois de sua morte foram transferidos para o Museu Estadual de Pernambuco (MEP,1980).

4. Os botocudos também foram chamados de tapuias ou aimorés, pertencem ao tronco lingüístico gê, e a única comunidade que ainda sobrevive são os krenaks (Paraíso, 1992).

5. Na época, Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia e Conselho Nacional de Pesquisas, respectivamente.

6. Os projetos intitulam-se "Infra-estrutura das coleções científicas e expansão da pós-graduação no MPEG" e "Controle ambiental na área de reserva técnica e acondicionamento do acervo etnográfico".

Referências bibliográficas

BERTHO, A. M. *O Museu Paraense Emílio Goeldi no contexto cultural da Amazônia*. A Amazônia e a crise da modernização. Belém: MPEG, 1994. p. 185-194.

_______. *As ciências humanas no Museu Paraense Emílio Goeldi em suas fases de formação e consolidação (1886-1914)*. Conhecimento e fronteira: história da ciência na Amazônia. Belém: MPEG, 2001. p. 147-160.

CHAGAS, M. Em busca do documento perdido: a problemática da construção teórica na área da documentação. *Estudos de Museologia*, Rio de Janeiro: MinC/Iphan, 1994.

CUNHA, O. *Histórico do Museu Paraense Emílio Goeldi*. O Museu Paraense Emilio Goeldi. São Paulo: Banco Safra, 1986. p. 7-19.

DEGLI, M.; MAUZÈ, M. *Les arts premiers*. Le temps de la reconnaissance. Paris: Gallimard, 2000.

DOMINGUES, H.M.B.; PETITJEAN, P. *A UNESCO, o Instituto Internacional da Hiléia Amazônica e a Antropologia no final dos anos 40*. Conhecimento e fronteira: história da ciência na Amazônia. Belém: MPEG, 2001. p. 83-109.

ELSNER, J.; CARDINAL, R. The cultures of collecting. London: Reaktion Books, 1997.

FARABEE, W. C. The Apalaii. *The Museum Journal*. Philadelphia: University of Pensylvania, 10:3, p. 102-116, 1919.

FIGUEREDO, N. e RODRIGUES, I. *As coleções etnográficas da Amazônia em Belém*. Belém: MPEG, 1973. p. 143-160.

FIGUEREDO, A. M. *Parque da cidade, museu da nação: nacionalismo, modernismo, e instituições científicas na Amazônia, 1930-1945*. Conhecimento e fronteira: história da ciência na Amazônia. Belém: MPEG, 2001. p. 181-204.

GALVÃO, E. *Guia das exposições de antropologia*. Belém: MPEG, 1957. Série Guias, 1.

GOELDI, E. A. Carta circular. *Boletim do Museu Paraense de Historia Natural e Ethnographia*, v. I, fasc. 1, p. 8-10, 1894a.

_______. Relatório sobre o estado do Museu Paraense. *Boletim do Museu Paraense de Historia Natural e Ethnographia*, v. I, fasc. 1, p. 10-20, 1894b.

_______. Relatório apresentado pelo diretor do Museu Paraense ao Sr. Dr. Lauro Sodré, governador do Estado do Pará. *Boletim do Museu Paraense de Historia Natural e Ethnographia*, v. I, fasc. 3, 1895.

_______. Relatório sobre o Museu relativo ao ano de 1901 apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário de Estado da Justiça Interior e Instrucção Pública pelo Dr. Emílio Augusto Goeldi, director do mesmo museu. *Boletim do Museu Goeldi de Historia Natural e Ethnographia*, t. I, fasc. 1, p. 1-30, 1904.

GRUPIONI, L. D. B. *Coleções e expedições vigiadas*: os etnólogos no conselho de fiscalização das expedições artísticas e científicas no Brasil. São Paulo: Hucitec/Anpocs, 1998. p. 177-178.

HARTMANN, T. *Apresentação*. Cartas do sertão de Curt Nimuendaju para Carlos Estevão de Oliveira. Lisboa: Assirio e Alvim, 2000. p. 25-32.

LADISLAU NETTO, J. *Guia da exposição Anthropologica Brasileira organizada pelo Museu Nacional do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1882.

LEITE, R. A. O. *Difusão da ciência moderna em instituições de Ciência e Tecnologia*. Um estudo de caso: o Museu Paraense Emílio Goeldi. Belém: MPEG, 1993. p. 104.

LOPES, M. M. *O Brasil descobre a pesquisa científica*: os museus e as ciências naturais no século XIX. São Paulo: Hucitec, 1997.

MELLO, E. F. *Certidão de tombamento*. Arquivo Central do IBPC, Rio de Janeiro, 1992.

MONTENEGRO, A. 1904. Decreto 1.114, de 27 de Janeiro de 1902. Reorganiza o Museu Goeldi. *Boletim do Museu Goeldi de Historia Natural e Ethnographia*, t. I, fasc. 1, 1904.

MOREIRA NETO, C. *Introdução*. Textos Indigenistas. Curt Nimuendajú. São Paulo: Loyola, 1982. p. 9-23.

OLIVEIRA, J. P. *Galvão e os estudos de aculturação no Brasil ou "Santo de casa também pode fazer milagres"*. Conhecimento e fronteira: história da ciência na Amazônia. Belém: MPEG, 2001. p. 205- 221.

PARAÍSO, M. H. *Os botocudos e sua trajetória histórica*. História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras/Fapesp/SMC. p. 413-430.

RIBEIRO, B.; VAN VELTHEM, L. *Coleções etnográficas. Documentos materiais para a história indígena e do indigenismo*. História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras/Fapesp/SMC, 1992. p. 103-112.

SAVARY, C. L´objet ethnographique: moyen de connaissance des cultures? *Bulletin Annuel Musée d'Ethnographie de Genève*, 31/32, 1988-1989. p. 65-80.

SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças*. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

VAN VELTHEM, L. H. *Coleção etnográfica*: formação e pesquisa documental. Datilogr. 2003. O belo é a fera. A estética da produção e da predação entre os Wayana. Lisboa: Assírio e Alvim, 2001. 446 p.

_______. *Apontamentos para um novo olhar sobre os objetos etnográficos*. Comunicação apresentada na Reunião da ABA, Recife, 2004.

Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio

Mário Chagas

Museólogo, doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente, é professor adjunto do mestrado em Memória Social e do Departamento de Processos e Estudos Museológicos da Universidade do Rio de Janeiro (UNI-Rio) e coordenador técnico do Departamento de Museus e Centros Culturais do IPHAN.

Resumo

Do coração de um museu que completa seus setenta anos de existência, o Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro, o autor resgata uma "Perna do Moleque Saci", para falar de imaginário e memória social. Mais ainda, trata de uma existência que transcende a veracidade documental, e mesmo a materialidade pura, apontando para uma relação inextrincável entre patrimônio material e espiritual, tal como diferentes aspectos de um mesmo patrimônio cultural. Em outras palavras, mais do que abordar a musealização da "Perna do Saci", o artigo tematiza a musealização da idéia do Saci, o que leva o autor ao encontro de Monteiro Lobato e seu mergulho na memória do personagem, bem como à discussão mais ampla em torno da importação do termo inglês *heritage education*. Traduzido como "educação patrimonial", seu transplante ignorou possibilidades de diálogo em um primeiro momento; por outro lado, aponta o artigo que se acenam atualmente tentativas e reconhecimentos de uma antropofagia inevitável.

I - A perna do Saci

Cravado no coração do Parque da Cidade, cercado por árvores e por uma comunidade popular que não pára de se movimentar e crescer, o Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro segue por uma estrada que aparentemente o afasta da cidade. Mas a cidade teima em se aproximar dele. Tanto a cidade quanto as árvores do Parque são devoradoras. Alheio às múltiplas redes de sentido e ao caos urbano, o Museu da Cidade parece um ente fantástico habitando a floresta. A cidade de que ele trata é quase uma abstração, é quase inexistência – e só não é inexistência completa porque ele trata de afirmá-la e de dar-lhe um corpo material de memória; a cidade de que o Museu trata parece não ter conexão com a cidade praticada e cotidianamente vivida por seus habitantes e usuários. Todavia, para além desse jogo de afastamentos e aproximações, é possível compreender que, assim como a cidade encanta e assusta, maravilha e assombra, oferece armadilhas e abrigos, assim também é o Museu, sobretudo quando ele trata de apresentar uma cidade que não se pode ver, que não se pode tocar e que é tecida com as linhas da memória – agulha invisível –, que atravessa coisas e imagens.

Como evitar a armadilha do Museu da Cidade? Decisão: por hoje e apenas por hoje não quero falar do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro, que em 2004 completou 70 anos de existência oficial, e nem mesmo da Cidade do Rio de Janeiro, que em 2005 completará 440 anos. Quero falar de alguma coisa que lá se encontra oculta, no coração documental do Museu, na intimidade de um lugar de memória da cidade; quero falar de uma "Perna do Moleque Saci".

Segundo alguns depoimentos, cuja veracidade não é comprovada, existiria ali uma ficha catalográfica que daria conta do registro museográfico de uma "Perna do Saci". Devo dizer que, para alguns técnicos especialistas, o assunto é motivo de constrangimento e, para outros, é motivo de sorriso e blague. Em torno da "Perna do Saci" havia até recentemente um ar mistério e um certo silêncio, o que contribuiu para ampliar a sua performance de curiosidade e para robustecer a sua musculatura aurática. Não tenho interesse, no presente momento, na comprovação ou na negação da existência concreta do registro documental da "Perna do Saci". Deixo esse assunto para investigadores interessados em provas documentais positivas. Para os objetivos a que me proponho, a suposição de sua existência e o fato de um dia alguém ter imaginado que o seu registro estaria ali no núcleo documental do Museu são suficientes. Síntese: meu interesse está concentrado no imaginário, na memória social e no debate que se organiza em torno do denominado patrimônio cultural (Abreu e Chagas, 2003).

Assim, admitida a suposição anteriormente indicada, é possível avançar um pouco mais. Algumas questões podem, então, ser levantadas: aquela "Perna" seria a "Perna" (ou a representação da "Perna") que o Saci tem ou a "Perna" (ou a representação da "Perna") que ele não tem? Caso aquela fosse a "Perna" (ou a representação da "Perna") que o Saci não tem, estaria ali um indício de que o Saci poderia ter tido duas pernas; caso fosse a "Perna" (ou a representação da "Perna") que o Saci tem, estaria ali o sinal de sua morte, no papel de moleque que vive pulando. A musealização da "Per-

na do moleque Saci" propõe, portanto, um aparente paradoxo: ou o Saci teve duas pernas ou não tem mais nenhuma e, em ambos os casos, o que está em questão é a existência mesma do Saci. O assunto, como diriam os humoristas, tem alguma piada e é capaz de provocar sorrisos e até gargalhadas.

Para além de uma possível cena de humor, a perspectiva da musealização da "Perna do Saci" faz crescer uma outra questão, qual seja a do corpo material do mito. O moleque Saci, seja ele entidade maléfica ou entidade graciosa e zombeteira, para ter sentido e sensibilizar os sentidos humanos, precisa de um corpo material. Seja qual for a natureza da matéria, ela é um atributo indispensável para a realização do mito.

Admitindo a existência musealizada da "Perna do Saci", não seria difícil compreendê-la como fração do denominado "patrimônio material"; considerando a existência do Saci como entidade mítica, não seria difícil entendê-la como fragmento do denominado "patrimônio imaterial" ou "espiritual".

Nesse ponto, socorro-me do filósofo Baruch de Espinosa, filho de mãe portuguesa, para compreender melhor a relação entre o material e o espiritual. Segundo Espinosa (Ética, Proposição VII): "A ordem e a conexão das idéias é a mesma que a ordem e a conexão das coisas". Mais adiante, Espinosa esclarece que

> a substância pensante e a substância extensa são uma e a mesma substância, compreendida ora sob um atributo, ora sob outro. Da mesma maneira, também um modo da extensão e a idéia desse modo são uma e a mesma coisa, mas expressa de duas maneiras diferentes (1973, p. 147).

Ancorado na reflexão de Espinosa, sou levado à compreensão de que a ordem e a conexão do patrimônio espiritual são as mesmas que a ordem e a conexão do patrimônio material; e ainda que o patrimônio material e o espiritual são diferentes modos e aspectos de uma e mesma coisa, qual seja o patrimônio cultural, ainda que expressas de maneiras diferentes.

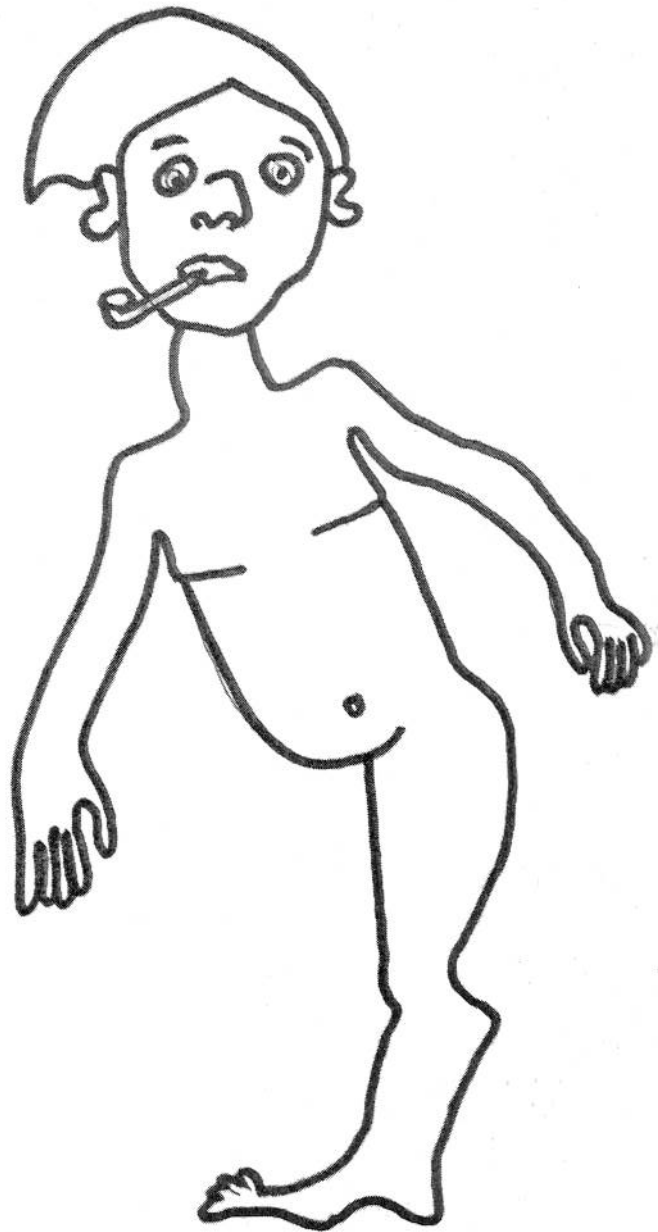
Assim, se não incorro em erro, posso avançar que a musealização da "Perna do Saci" implica a musealização da idéia do Saci. De qualquer maneira, para ser musealizada, a entidade mítica demanda um corpo (ou pelo menos uma "Perna"); mas a "Perna" não está completa sem a referência à entidade mítica. O mito demanda o corpo e o corpo demanda o mito. O aparente paradoxo proposto pela musealização da "Perna do Moleque Saci" resolve-se quando o mito e o corpo se aproximam ou, em outros termos: quando a "Perna" é assumida como um médium ou um ponto por onde passam ou podem passar múltiplas conexões de uma rede de sentidos ainda mais ampla, ou, de modo ainda mais radical, quando a "Perna" é compreendida não como uma representação, mas como um modo de ser do patrimônio cultural Saci.

II - Ainda sobre o Saci

Quem conta um ponto aumenta um conto.[1] O interesse na hipótese da musealização da "Perna do Saci" levou-me também ao encontro de Monteiro Lobato, que, em 1917, abriu, a partir do "Estadinho" – designação popular da edição vespertina do jornal *O Estado de São Paulo* – um inquérito sobre o Saci.[2]

A investigação conduzida por Lobato, com apoio da imprensa, implicou um mergulho no

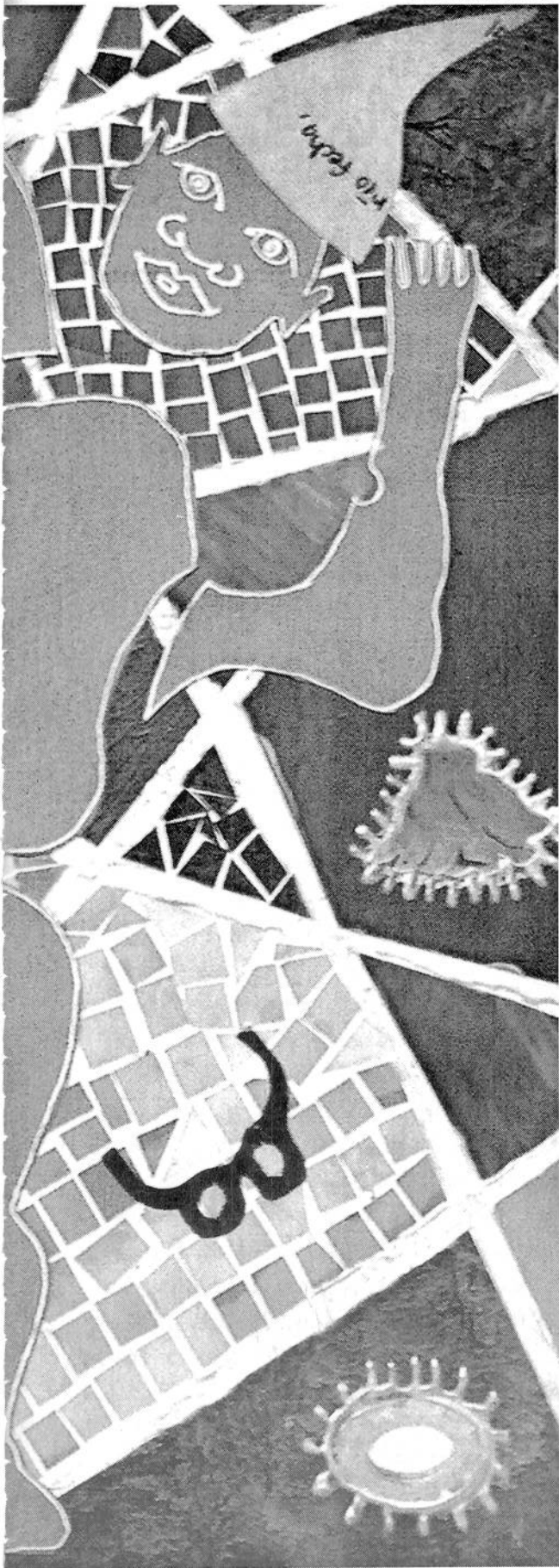
Ilustração/Marcia Estellita Lins

Sacy anda no mundo
pra fazê trampolinage
E o Siô seo imperadô
Pra fazê politicage!

imaginário popular e no campo do que hoje se poderia denominar memória social. Utilizando-se de técnicas científicas de coleta de dados, combinando questionários e registros de depoimentos textuais, a pesquisa em torno da memória do Saci promoveu uma sondagem de expressiva amplitude. Por seu intermédio, buscava-se constituir retrato multifacetado daquele personagem híbrido e mutante, procurava-se a identificação de suas características comportamentais, o seu corpo mítico e suas variantes, sem a intenção de fixá-lo numa única e rígida moldura.

O resultado parece ter sido surpreendente. Segundo Carmen Lúcia de Azevedo, Márcia Camargos e Vladimir Sacchetta (1998):

> Choveram cartas de Minas Gerais, do Estado do Rio e, sobretudo, de regiões paulistas. Se o estilo e a abordagem das respostas variavam, elas conservavam, em comum, a origem do mito, que emergia de relatos de ex-escravos empregados nas fazendas ou em pequenas propriedades agrícolas. Circunscrito à zona rural, o moleque, segundo os depoentes, gostava de dançar e praticar diabruras.

Como um desdobramento desse movimento de pesquisa social, o jornal *O Estado de São Paulo* promoveu um concurso do qual participaram diversos artistas com trabalhos inspirados na figura do Saci.[3]

A investigação de Lobato, longe de querer se afirmar como científica, afirmava-se como ação política e pedagógica e ainda abria espaços para boa dose de humor e arte. O inquérito em torno do moleque Saci abria brechas para a multiplicidade de vozes e evitava a cristalização de uma verdade única e bem acabada. As primeiras linhas do prefácio do livro *O Sacy-*

Perêrê: resultado de um inquérito, publicado em 1918, são, nesse sentido, bastante explícitas:

> Para ventilar uma creação puramente subjetiva como esta do Sacy a forma de inquerito é a mais razoavel. Evita que um só sujeito tome conta do assumpto, e imponha maçadoramente a sua ideia em estiradas considerações eruditas, onde o que mais procura não é revelar o Sacy, senão pavonear a si proprio com grande riqueza de pronomes bem collocados. Assim, em inquerito, todos falam, o estylo varia, o pittoresco augmenta; e concorrem sobretudo os não profissionais das letras.[4]

Textos em prosa, depoimentos orais, versos, cantigas, desenhos, aquarelas, medalhões, esculturas, anúncios comerciais e outros itens serviam para dar corpo e sentido à entidade. O livro publicado por Monteiro Lobato, por seu turno, é mais um fragmento desse mesmo corpo mítico; é mais um aspecto ou um atributo da substância Saci, considerada aqui como patrimônio cultural. A iniciativa do autor de promover a atualização e o registro da potente memória do Saci tem correspondência com o que na atualidade se denomina de Registro do Patrimônio Imaterial, oficialmente instituído por meio do Decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000.

É importante lembrar que em 1917 o mundo estava em guerra; o Brasil das belas letras olhava para a Europa e se expressava em francês, e os modernistas ainda ensaiavam os seus primeiros passos. A moldura conservadora do quadro cultural da época realça o caráter pioneiro, social e moderno, além do nítido acento político, pedagógico e nacionalista, do inquérito conduzido por Lobato, que no Intróito do livro anteriormente referido afirmava:

> Começara mal o anno de 1917. A carniçaria européia, no apogeu, reflectia por cá o clarão dos incêndios, os estouros d'obuzes, a angustia do gaz asphyxiante e a selvageria dos mais modos civilisados de matar em grande. Quem se afoutasse a abrir uma folha sorvia sangue dos telegrammas à secção-livre. Um engulho. Foi quando surgiu o Sacy, e veiu com suas diabruras alliviar-nos do pesadelo. Por varias semanas alvorotaste meio mundo, oh infernal maroto, e desviaste a nossa attenção para quadro mais ameno que o trucidar dos povos. Bendito sejas! Estás perdoado de muitas travessuras por haveres interrompido, por um momento, em nossa imaginação, a hedionda sessão permanente de horror, aberta pelo sinistro 2 de Agosto de 1914, de execrabilissima memoria.

Volto à "Perna do Saci". A hipótese da existência de um registro documental sobre essa "Perna" no conjunto das fichas catalográficas do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro desafia a imaginação museal. A "Perna" musealizada parece guardar o mesmo caráter zombeteiro da entidade mítica a que ela se refere. A hipótese da sua presença parece mais uma diabrura e uma traquinagem do moleque Saci.

Para além da hipótese do registro documental, admita-se, por um momento, que a "Perna do Saci" tenha sido efetivamente enquadrada na categoria de patrimônio cultural musealizado. Nesse caso, eu gostaria de propor um pequeno problema: o que fazer com a "Perna do Saci" do ponto de vista da denominada educação patrimonial?

III - O que fazer com a perna do Saci

No inquérito conduzido por Monteiro Lobato foi incluído o depoimento da professora sra. Antonia Benta Alves de Lima[5], com sessenta anos de idade, registrado em texto escrito por sua neta. Em seu relato, a professora indica que por ocasião da visita do imperador Dom Pedro II à Cidade de Itú, um velho caboclo sexagenário, metido a poeta, foi levado à presença do soberano. O caboclo recomendou que o imperador tomasse muito cuidado com o Saci. Interessado na conversa, o monarca pediu que o caboclo fizesse uns versos sobre o tema. O caboclo consentiu, puxou um estribilho, provocou gargalhadas e mandou de repente (Lobato, 1998, p. 89):

> Sacy anda no mundo
> pra fazê trampolinage
> E o Siô seo imperadô
> Pra fazê politicage!

A velha e experiente professora, como uma narradora benjaminiana (1985, p. 197-221), transmite para a sua neta, como quem quer dar conselhos, o mito do Saci. Pela mediação da neta, o relato da avó é incorporado ao inquérito de Lobato. O delicioso relato da professora aposentada e a trova zombeteira que ela atribui ao personagem do velho caboclo de Itú sugerem que existe um ampliado campo de possibilidades no que se refere à operação com a entidade mítica do Saci. De outro modo: o Saci tem vários avatares. Ele zomba, ele dança, ele faz diabruras, ele desorganiza, ele faz "trampolinage" e, em certos casos, compara-se àqueles que, ocupando o cargo de mandatários da nação, fazem "politicage". O relato da professora aposentada, depois de trinta anos de magistério, restitui e atualiza a dimensão pedagógica, crítica e política do mito, sem, no entanto, abolir suas outras dimensões.

Por esse relato, firma-se a compreensão de que existe a possibilidade de uma conversa renovada entre o patrimônio material e o espiritual. Essa compreensão abre caminhos para práticas educacionais ainda não previstas.

Voltando, mais uma vez, à "Perna" musealizada do Saci e enfrentando a questão: O que fazer com esse fragmento do corpo do mito? Em primeiro lugar, eu gostaria de descartar toda e qualquer sugestão de descartar esse bem cultural musealizado; em segundo lugar, eu gostaria de abandonar o caminho fácil que seria o de se enredar na crítica estéril da documentação museográfica feita por gerações anteriores; e, finalmente, em terceiro lugar, eu gostaria de sugerir que se acolhesse o caráter zombeteiro da "Perna do Saci" e que, a partir daí, se buscasse desenvolver experiências museais e educacionais criativas e inovadoras.

Em outras palavras, a minha sugestão é que a "Perna do Saci" – independentemente da comprovação de sua existência musealizada –, seja utilizada como recurso educativo, como objeto criador e gerador de múltiplas experiências. Para isso, seria necessário reconhecer que esse objeto – fração do corpo mítico – tem o poder de condensar diferentes histórias. Poder-se-ia denominar essas experiências e práticas sociais de "educação patrimonial"?

A complexidade do tema e a paixão que ele aciona exigem abordagem cautelosa. Importa reconhecer, inicialmente, que nos últimos vinte anos consagrou-se no meio museológico brasileiro, atingindo também alguns museus portugueses (Duarte, 1993), a expressão: "educação patrimonial". Trata-se, como se sabe, de uma tradução da expressão inglesa *heritage education*.

Essa expressão, que, em certo sentido, constitui um campo de trabalho, de reflexão e ação e, como tal, pode abrigar tendências e orientações educacionais diversas, divergentes e até conflitantes, essa expressão – insisto no termo – estabeleceu-se no Brasil com o desejo de se constituir em marco zero, em gesto inaugural de uma metodologia, de uma prática e de uma reflexão vinculadas ao campo do patrimônio cultural. O marco zero adotado foi: em termos temporais, o ano de 1983; em termos espaciais, a Cidade de Petrópolis; em termos institucionais, o Museu Imperial (Horta et al., 1999). Assim, todas as práticas e reflexões anteriores a esse marco zero foram desautorizadas como práticas constituintes do campo da educação patrimonial.

Em outras palavras: o esforço de fixação do marco zero da educação patrimonial no Brasil, como uma metodologia de sabor inglês, pretendeu, de modo consciente ou inconsciente, descartar as múltiplas experiências anteriores que se desenvolveram no campo da educação patrimonial.[1]

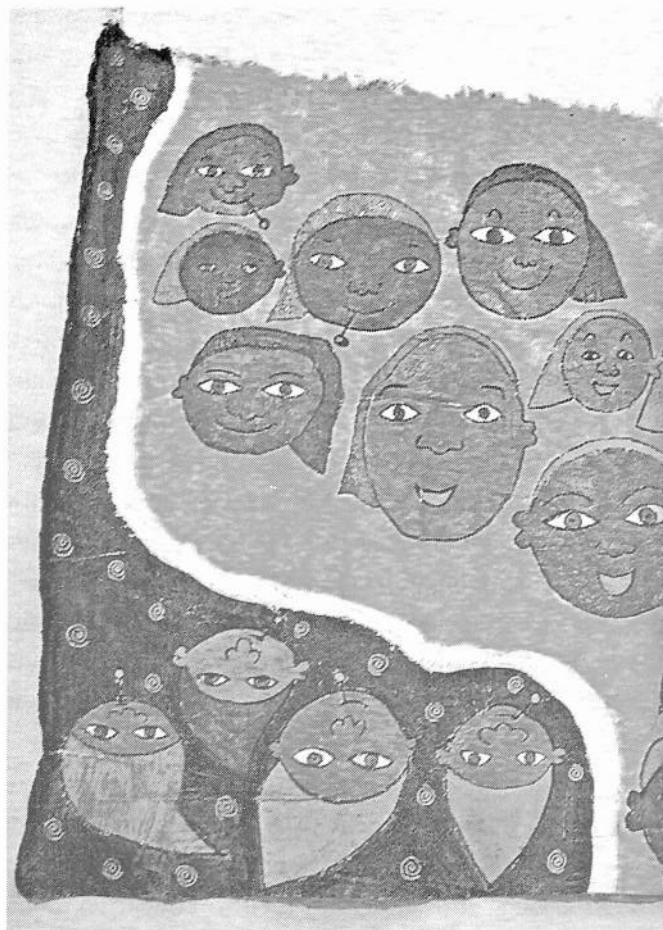
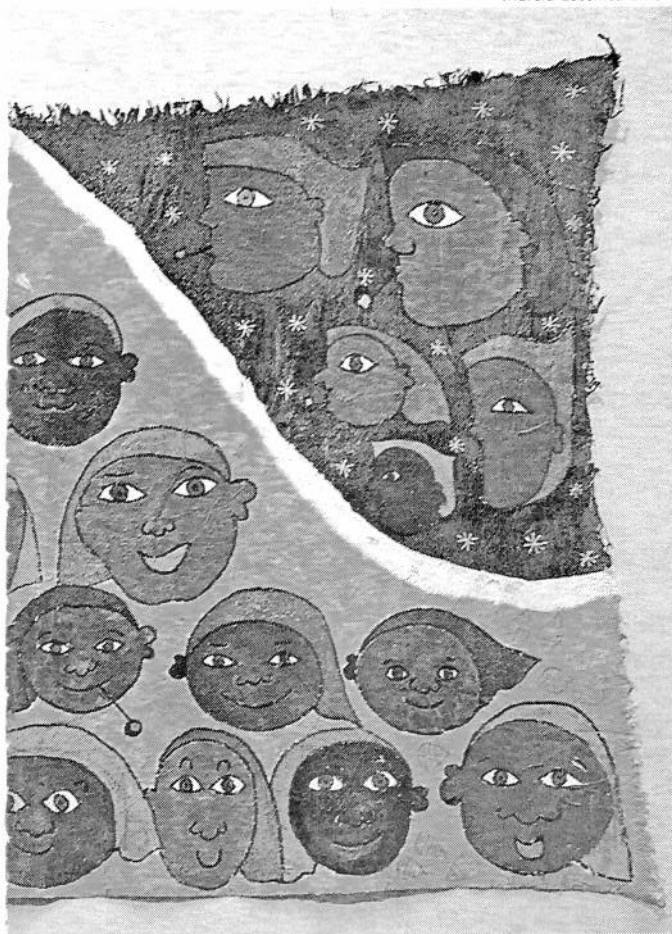
O transplante da *heritage education* para o Brasil não levou em conta que a antropofagia não é uma exclusividade brasileira. Os brasileiros não são os únicos antropófagos do mundo. A inteligência, a criatividade, a inventividade, a música, o esporte, a arte, ou, em duas palavras, a cultura brasileira também tem sido antropofagizada e até canibalizada, ainda que os ritos e gestos sejam diferentes.

O transplante da *heritage education* para o Brasil não levou em conta os trabalhos de Paulo Freire, alguns deles adotados como base teórica da chamada Nova Museologia, desde os anos 70 do século XX (Freire, 1992). Veja-se a esse

respeito os dois volumes da coletânea Vagues (Bary e Wasserman, 1992 e 1994), publicados na França. Veja-se também os inúmeros depoimentos de Hugues de Varine sobre a importância do pensamento radical de Paulo Freire para a sua formação pessoal (Varine, 1979). Alguns profissionais de museus brasileiros foram sensibilizados para a obra de Paulo Freire a partir dos depoimentos de Hugues de Varine.

Ao se fazer herdeira da *heritage education*, a educação patrimonial abriu mão de um diálogo possível e possivelmente fértil com os museólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, filósofos e educadores brasileiros. Esse formato de educação patrimonial desconsidera os trabalhos de Gustavo Barroso, Mário de Andrade, Rodrigo Melo Franco de Andrade, Anísio Teixeira, Gilberto Freyre, Darcy Ribeiro, Nise da Silveira, Roquete Pinto, Paulo Freire e, se quisermos ser mais específicos, desconsidera os trabalhos de Sigrid Porto, Nair de Carvalho, Gui de Holanda, F. dos Santos Trigueiros, Regina Real, Waldisa Russio, Maurício Segall, Fernanda Camargo, Liana O' Campo, Rui Mourão, Maria Célia Teixeira Moura Santos, Cristina Bruno e tantos outros.

IV - Para além da educação parimonial

Nos últimos vinte anos, a expressão "educação patrimonial" consagrou-se no Brasil. E consagrou-se não como metodologia, mas como campo de trabalho, de reflexão e ação. A expressão educação patrimonial foi antropofagizada. Nesse sentido, as reflexões e práticas educativas desenvolvidas por Vera Alencar, Lygia Segala, Denise Grispun, Magaly Cabral, Esther Valente, Sibele Cazelli e tantos outros – reflexões e práticas essas que tomam como ponto de partida a relação de indivíduos e grupos sociais com o patrimônio cultural (material e imaterial) – fazem parte desse campo amplo. Conclusão: a idéia de um marco zero para a educação patrimonial já não faz nenhum sentido. Insisto em dizer: a educação patrimonial foi devorada e agora está sendo regurgitada com novas significações.

O campo da educação patrimonial não é tranqüilo e não é pacífico; ao contrário, é território em litígio, aberto para trânsitos, negociações e disputas de sentidos. Orientações, tendências e metodologias diversas estão em jogo nesse território. Toda tentativa de reduzir a

educação patrimonial a uma única metodologia também pode ser lida como tentativa de domínio hegemônico, controle e eliminação de diferenças. Conclusão: a denominada educação patrimonial não é por si só emancipadora ou repressora, fértil ou estéril, transformadora ou conservadora[7].

Para além da educação patrimonial, interessa pensar a educação como alguma coisa que não se faz sem se ter em conta um determinado patrimônio cultural e determinados aspectos da memória social; para além da educação patrimonial, interessa compreender a educação como prática social aberta à criação e ao novo, à eclosão de valores que podem nos habilitar para a alegria e a emoção de lidar com as diferenças.

O ponto de partida para reflexões e práticas inovadoras no campo da educação e dos museus bem pode ser a "Perna do Saci". A partir desse fragmento de corpo mítico muito pode ser feito, pois o novo não está aprisionado nas coisas ou imagens e não tem domicílio fixo. Todavia o novo pode eclodir e explodir a partir da relação que formos capazes de manter com as coisas ou imagens. Imagens e coisas também nos olham, nos ensinam, nos condicionam e exercem sobre nós o seu poder de afetar e serem afetadas.

Falei sobre a " Perna do Saci", mas poderia ter falado sobre a roupa da Bernúncia – ente devorador de homens e mulheres e que reduz tudo a uma cópia de si mesmo –, poderia falar sobre a farda de Deodoro da Fonseca, sobre o manto do Imperador D. Pedro II, sobre as Botas do Gigante do Museu Júlio de Castilhos, sobre o vestido de Maria Bonita, sobre o revólver de Caxias e muito mais. Em todos os casos, há um corpo material e um sentido (ou corpo) imaterial que lhe confere sentido e desafia as nossas práticas cotidianas.

Notas

1. Disponível em www/http/contoaberto. org.br>.

2. Em 1918, Monteiro Lobato publicou o livro *O Sacy-Pererê: resultado de um inquérito*. São Paulo: Secção de Obras do Estado de São Paulo.

3. Reproduções fotográficas de algumas obras que participaram desse concurso foram incluídas no livro *Sacy-Pererê: resultado de um inquérito*.

4. Cf. Prefácio. Lobato, 1998.

5. Será a Dona Benta?

6. Uma rápida conferência da bibliografia apresentada no *Guia Básico de Educação Patrimonial* (Horta et al., 1999) é suficiente para comprovar que a produção de conhecimento e práticas anteriores não foram levadas em consideração.

7. Inspiro-me em texto de Myrian Sepúlveda dos Santos (1993).

Referências bibliográficas

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.) *Memória e patrimônio*: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

AZEVEDO, Carmen Lucia de et al. Um duende lobatiano. In: LOBATO, Monteiro. *O Sacy Pererê*: resultado de um inquérito. Rio de Janeiro: Gráfica JB, 1998.

BARROSO, Gustavo. *Introdução à técnica de museus*. Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica, 1951.

BARY, Marie-Odile; WASSERMAN, F. (orgs.) *Vagues*: une anthologie de la nouvelle muséologie. Paris: Éditions W-MNES, 1992, v. 1; 1994, v. 2.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. A museologia como uma pedagogia para o patrimônio. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 31, p. 87-97, 2002.

CHAGAS, Mário. *Museália*. Rio de Janeiro: JC editora, 1996.

CHAGAS, Mário; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. A vida social e política dos objetos de um museu. In: *Anais do Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro, v. 34, p. 195-220, 2002.

DELEUZE, Gilles. *Espinosa e os signos*. Porto: Rés, 1970.

DUARTE, Ana. *Educação patrimonial:* guia para professores, educadores e monitores de museus e tempos livres. Lisboa: Texto, 1993.

ESPINOSA, Baruch. Ética. In: *Os pensadores*, v. XVII. São Paulo: Victor Civita, 1973.

FREIRE, Paulo. L'éducation, pratique de la liberté (1971). In: BARY, Marie-Odile; WASSERMAN, F. (orgs.) *Vagues*: une anthologie de la nouvelle muséologie. Paris: Éditions W-MNES, 1992, v. 1.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras et al. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999.

LOBATO, Monteiro. *O Sacy Pererê:* resultado de um inquérito. Rio de Janeiro: Gráfica JB, 1998.

REAL, Regina. *Binômio*: museu e educação. Rio de Janeiro: MEC/MNBA, 1969.

SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral. *Lições das coisas (ou canteiro de obras)*: através de uma metodologia baseada na educação patrimonial. Dissertação de mestrado em Educação, Departamento de Educação, PUC-Rio, 1997.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. *Processo museológico e educação*: construindo um museu didático-comunitário. Cadernos de Sociomuseologia. Lisboa: ULHT/Centro de Estudos de Sociomuseologia, n. 7, 1996.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. O pesadelo da amnésia coletiva: um estudo sobre os conceitos de memória, tradição e traços do passado. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 70-84, 1993.

SILVEIRA, Nise da (superv.) *O mundo das imagens*. Rio de Janeiro: Museu de Imagens do Inconsciente, [s.d.].

TRIGUEIROS, F. dos Santos. *Museu e educação*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1958.

VARINE, Hugues de. Entrevista. In: *Museus no mundo*. Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil, 1979.

_______. A respeito da mesa-redonda de Santiago. In: ARAÚJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira (orgs.) *A memória do pensamento museológico contemporâneo*: documentos e depoimentos. São Paulo: Comitê Brasileiro do Icom, p. 17-19, 1995.

A criação de museus de arte no Brasil pelo mecenato de Assis Chateaubriand

Maria Cristina de Freitas Gomes

Museóloga do Museu de Arte Assis Chateaubriand (MAAC)/Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Mestre em História da Arte pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), desenvolve atividades nas áreas de documentação e pesquisa, exposição, ação educativo-educacional e conservação. Executou a implantação do sistema de informatização da documentação museológica do Museu D. João VI da UFRJ (1996), do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, em Recife (2002-2003), e do MAAC/UEPB (2002-2004). Dirigiu o museu da Fundação Casa de José Américo (1987-1993). Organizou o I Fórum Nordestino de Museologia, realizado em 1998, na Cidade de João Pessoa.

Resumo

O artigo trata da criação de museus de arte no Brasil pelo mecenato de Assis Chateaubriand, tema extraído de projeto de pesquisa da autora. Apresenta aspectos sobre a história dos museus e, especificamente, sobre a abertura dos museus brasileiros. Como pontos importantes, são destacados o colecionismo e o mecenato, singularidades na fundação da instituição museológica.

Colecionismo e mecenato: particularidades no surgimento dos museus

O ato de colecionar, atividade peculiar ao ser humano, há muito se manifestou no mundo. Na Pré-História, um embrião, com o homem juntando conchas, pedras, artefatos, os registros da arte rupestre. No caso do museu, trata-se de uma das primeiras características da instituição.

O colecionismo é fenômeno presente na história da humanidade. É analisado em publicação sobre o objeto de estudo da museologia por J. Hodge como "a tendência do homem a colecionar objetos naturais e manufaturados como um fenômeno que também poderia ser encontrado fora do museu"; por Swauger, que defende "uma museologia que está baseada no ato de colecionar, o que se constitui em qualidade peculiar", e por Mensch, que verifica "uma museologia extra-museu, que envolve o cuidado e uso da herança cultural e natural" (Mench, 1994, p. 7-8). Trata-se de uma questão de memórias individuais e sociais – herança cultural que evidencia o legado histórico da sociedade humana e sua natureza; ou seja, tanto patrimônio material quanto imaterial, os quais devem ser refletidos numa perspectiva testemunhal, na intenção de se trabalhar em busca de beneficiar a vivência social e seu meio ambiente.

Na Antigüidade, os romanos são os grandes colecionadores, "amealhando em Roma objetos trazidos de botins de guerra, no Oriente, na Britânia, no norte da África, enfim de todo seu vastíssimo Império. Temos dessas coleções, tanto as privadas quanto às dos templos, listas detalhadas dos autores clássicos e o testemunho da arqueologia" (Suano, 1986, p. 12). É desse contexto histórico, a origem da personalidade do mecenas, que encontra referência num homem do Estado romano, ministro de Augusto, o cavalheiro Caius Cilnius Maecenas (59 a.C. – 8 d.C.) (Auge, [s. d.]). Por ter impulsionado o crescimento cultural de sua época – foi patrocinador de Virgílio e Horácio, entre outros –, seu nome foi utilizado ao longo dos tempos para qualificar homens e situações que patrocinavam as artes e as ciências. Essa singularidade foi caracterizada em verbete como "patrocinador generoso, protetor das letras, ciências e artes ou dos artistas e sábios" (Aurélio, 1975, p. 909).

Com o cristinianismo, a Igreja posiciona o papel de importante colecionista. Foi responsável pela formação de verdadeiros tesouros, como o de São Pedro, iniciando em 1512 a formação dos Museus do Vaticano, com uma pequena coleção privada de esculturas pertencente ao papa Júlio II[1].

A nobreza e o clero, classes dominantes na Idade Média, exerceram o controle sobre a terra, o poder e a riqueza, comprovado pela posse de grandes coleções de jóias e outros objetos de ouro e prata. No final deste período, com a ascendência de alguns príncipes das cidades repúblicas italianas, cresceram os tesouros privados.

No Renascimento, a divulgação das civilizações da Grécia e Roma Antiga, com seus objetos de arte, filosofia e literatura, dirigiu a atenção dos colecionadores. O poderio econômico das famílias principescas ampliou o colecionismo nas casas reinantes da Europa renascentista. Importantes coleções eram acrescidas ou organizadas com objetos de diferentes lugares, obtidos por meio das pessoas com quem comerciavam e da dominação e exploração do novo mundo descoberto. A famí-

lia dos Médicis de Florença obteve para seu museu um manto de plumas Tupinambá do Brasil, levado do país no século XVI. Essas coleções também foram enriquecidas por meio do mecenato – apoiados pelos mecenas, os artistas incorporavam boa parte de suas produções às coleções de seus protetores.

O museu se apresentou nos séculos XVII e XVIII modelado pelo colecionismo e por sua utilização por um grupo privilegiado da sociedade. As coleções reais e do clero se afirmaram e as particulares se enriqueceram, com o acúmulo de riquezas conseguidas pelos que comerciavam, dominavam e colonizavam.

Em fins do século XVIII, o advento da Revolução Francesa concorreu para

> a renovação e ampliação do conceito de museu, que então passou a constituir uma coleção de objetos incorporados ao patrimônio nacional e que, dentro de um prisma democrático, pertencia ao povo e deve por ele ser conhecida (Chagas, 1985, p. 189).

Muitas das coleções reunidas até então deram oportunidade à criação e abertura de museus.

No século XIX o museu do "Templo das Musas", representado na antiga instituição de Crotona e de Alexandria[2], e o museu das "coleções" deixaram passagem para o museu público, que surgiu efetivamente a partir da movimentação social ocorrida na França com a Revolução de 1789. Também o conhecimento iluminista e o desenvolvimento das diferentes ciências vão proporcionar a abertura do museu e a possibilidade de sua utilização pelo público por meio do lazer e da participação da instituição museológica na educação e na pesquisa científica e artística.

Nesse sentido, colecionismo e mecenato são ações que contribuem para a criação de museus. No Brasil colonial, foram importantes para tanto a religião católica e suas ordens religiosas, que construíram um valioso patrimônio sacro. Também o governo holandês do conde João Maurício de Nassau-Siegen, estabelecido no Nordeste brasileiro entre 1637 e 1644 e fundador da Cidade de Maurícia – atual Recife –, teve grande importância: nessa ocasião foram instalados um Jardim Botânico, um Jardim Zoológico e um Observatório Astronômico, tendo seu palácio mobiliário de época e coleções artísticas e científicas. Nassau trouxe em sua comitiva artistas, cientistas e pesquisadores, que desenvolveram trabalhos, estudos e registros dos costumes, história e geografia da região, sua flora e fauna, deixando rica documentação sobre o local que dominou. Esses acervos encontram-se entre colecionadores particulares e instituições do Brasil e do exterior.

Mas foi o monarca D. João VI que deu início ao processo da criação de museus no Brasil, com a fundação, no Rio de Janeiro, do Museu Real – atual Museu Nacional –, em 6 de junho de 1818, por meio de decreto que salientava o seguinte:

> Querendo propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais no Reino do Brasil, que encerra em si milhares de objetos dignos de observação e exame, e que podem ser empregados em benefício do comércio, da indústria e das artes, que muito desejo favorecer, como grandes mananciais de riqueza: Hei por bem que nesta Corte se estabeleça um Museu Real, por onde passem, quanto antes, os instrumentos, máquinas e gabinetes que já existem dispersos por outros lugares; ficando tudo a cargo das pessoas que eu para o futuro nomear (Trigueiros, 1958, p. 77-78).

O Museu Real incorporou a seu acervo o que sobrou da coleção da Casa da História Natural, criada em 1784, no Rio de Janeiro, pelo vice-rei D. Luís de Vasconcelos. Era denominada pelo povo como Casa dos Pássaros e sua coleção de mineralogia, adquirida na Alemanha, foi nomeada coleção Werner.

D. João VI também criou uma pinacoteca, com obras trazidas pela Missão Artística Francesa. Elas foram adquiridas na Europa por Joaquim Lebreton, chefe da missão, que veio para o Brasil convidado pelo monarca, para implantar o ensino oficial das artes, com a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, pelo decreto de 12 de agosto de 1816 – tornada Academia Imperial de Belas Artes em 1826. Eram telas de artistas italianos e franceses vendidas a D. João VI e, conforme aponta o catálogo da Exposição Lebreton, promovida pelo Museu Nacional de Belas Artes (MNBA) em 1960, chegaram primeiramente 42 e, no ano seguinte, mais doze telas, além de moldagens em gesso de obras greco-romanas e coleções de gravuras impressas, destinadas a auxiliar as aulas das diferentes disciplinas da academia (ver Fernandes, [s. d], p. 3).

A fundação de museus no Brasil conquistou um sensível crescimento com a passagem do século XIX e o desenrolar do século XX. Particulares e o Estado foram os grandes patrocinadores. Em São Paulo fundou-se o Museu do Estado – Museu Paulista a partir de 28 de agosto de 1892 –, formado por coleções privadas doadas ao governo. O governo federal criou o Museu Histórico Nacional, em 1922, e o Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), em 1937, incorporando parte do acervo da então Escola Nacional de Belas Artes, incluindo-se as obras adquiridas por D. João VI. A Pinacoteca de São Paulo foi instalada em 1906 pelo governo estadual. Museus foram criados por todo território brasileiro.

No tocante aos museus de arte, importantes acervos foram constituídos com coleções privadas. A exemplo, fora os criados por Assis Chateaubriand, pode-se anotar o MAM de São Paulo, fundado em 1948 por Francisco Matarazzo Sobrinho, promotor da Bienal de São Paulo, inaugurada em 1951. Parte de seu acervo foi transferida para o Museu de Arte Contemporânea da USP, de 1963, que também recebeu as coleções particulares de Matarazzo e de sua esposa Yolanda Penteado. O MAM do Rio de Janeiro é outro exemplo. Fundado em 1948, reunindo por empréstimo coleções particulares, como as do embaixador Josias Leão, um dos idealizadores do museu, abriga hoje a coleção de Gilberto Chateaubriand, colaboração que ameniza a perda de parte do seu acervo no incêndio ocorrido em 1978. Além disso, estão nessa categoria o Museu de Arte Moderna de Resende – fundado pelo Marques Rebelo, em 1950 –, os museus da Fundação Raimundo Ottoni de Catro Maya, no Rio de Janeiro, os museus de arte sacra localizados em diferentes estados e, entre os mais recentes, o Museu de Arte Contemporânea de Niterói, que preserva a coleção de João Sattamini, as coleções das Fundações Ema Klabin, em São Paulo, e de Eva Klabin, no Rio de Janeiro.

A criação de Chateaubriand

O mecenato de Chateaubriand[3] contribuiu para a história dos museus no Brasil, em primeiro lugar, com a fundação do Museu de Arte de São Paulo (MASP), em 2 de outubro de 1947. Posteriormente, surgiram os museus regionais, inaugurando três no Nordeste, na década de 1960, nas cidades de Campina Gran-

de (PB), Olinda (PE) e Feira de Santana (BA), por meio da chamada Campanha Nacional dos Museus Regionais (*Diário da Borborema*, 10 dez. 1992), idealizada por Assis Chateaubriand e prestigiada por Yolanda Penteado.

Chatô criou ainda museus em Minas Gerais – na capital e em Araxá – e em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Também pretendia implantar um na Cidade de Natal, no Rio Grande do Norte. Além disso, uma coleção foi enviada a São Luís do Maranhão e incorporada ao acervo do Museu Histórico e Artístico da cidade[4].

Fernando Morais comentou que uma de suas últimas iniciativas foi a criação de museus regionais e que, para Chateaubriand, o museu e a política foram únicas ações que o estimulavam em seus últimos momentos de vida. "As duas únicas atividades que continuavam consumindo suas energias como se ele estivesse são" (Morais, 1994, p. 680). Mostra os museus regionais como "espécie de filhotes do MASP espalhados por todo país e dedicados exclusivamente à arte brasileira" (id., ibid.).

O MASP

Com relação ao MASP, Morais anotou que Chateaubriand nunca deixou de investir, "mesmo na era pós-Juscelino, quando as execuções diárias de dívidas faziam os diretores Associados arrancarem os cabelos" (id., ib.).

O professor e crítico italiano Pietro Maria Bardi, convidado por Chateaubriand para organizar a criação do MASP, explicou que

> o museu foi criado pensando-se [mais] num centro de atividades culturais do que num museu propriamente dito e obedecendo a um plano museográfico *sui generis*, tendo em conta a existência de um meio cultural entrosado na conseqüência romântica da arte pela arte, e controlado geralmente pelo academismo. Começamos pela estaca zero, devendo recorrer a um trabalho constante, operando simultaneamente nos mais disparatados campos, evitando chegar a compromissos ou renúncias, às vezes recorrendo à polêmica decisiva. Devíamos enfrentar, na microssociedade artística, dois tipos de conflitantes: o ciumento conservador das antigas superstições acadêmicas, e o inovador das antecipações visionárias com fundo futurístico. O primeiro opinando que a cidade tinha sua pinacoteca, por vantagem estadual; o segundo desfraldando as antigas reclamações de Marinetti contra os museus, ou seja, pela sua destruição. Um museu numa cidade em explosão demográfica como São Paulo? Foi Chateaubriand quem teve a idéia de criá-lo. Criamo-lo juntos, solidários, com a concórdia de uma amizade de temperamentos afins (Bardi, 1981, p. 11).

Desse trabalho participou também, de forma discreta e efetiva, Edmundo Monteiro, executivo do grupo de mídia dos *Associados*, que começou como *office boy*, "cujo posto permitiu proporcionar a Chateaubriand os meios para adquirir as obras de arte, pois competia a Edmundo Monteiro negociar o apoio dos anunciantes para arrecadar os fundos necessários a essa operação".[5]

O acervo artístico adquirido para a instalação do MASP e dos museus regionais foi conquistado mediante contribuições públicas, da mesma forma que Chateaubriand vinha adotando em campanhas anteriores como para o desenvolvimento da aviação, que montou frotas de aviões de treinamento, doadas aos recém-criados aeroclubes. Também, conforme Bardi, a idéia da criação de um museu de arte inicialmente pensada para a Cidade do Rio de Janeiro foi rapidamente mudada para São Paulo, em virtude do crescimento econômico que

lá ocorria, que, além do café, contava com o desenvolvimento da indústria. Sua intenção era que o museu a ser criado tivesse um caráter nacional. Assim, foram pedidas contribuições por todo o Brasil – de Porto Velho a Porto Alegre. E assim mencionou:

> Sua inteligência e fantasia levaram-no a criar um singular modo de sacudir o ambiente: cada quadro, antes de entrar no museu, era exposto numa suntuosa recepção em edifícios públicos ou em mansões elegantes do Rio, de São Paulo e de outras capitais de Estado, assinalando encontros de confraternização sempre divulgados nas primeiras páginas dos *Diários Associados*, pelo rádio e televisão. Os títulos de mecenas, distribuídos em profusão, acabaram mobilizando numerosos doadores (Bardi, 1981, p. 17).

O valoroso acervo inicial levantado para o MASP,

> sem o trabalho de Edmundo, não teria o sucesso que teve em tão curto espaço de tempo: de 1946 a 1957 quando a coleção tomou a forma atual.[6]
> O visitante pode apreciar no edifício da Avenida Paulista, obras da escola italiana como Rafael, Andréa Mantegna, Botticceli e Bellini; de pintores flamengos como Rembrandt, Frans Hals, Cranach ou Memling. Entre os espanhóis estão Velazquéz e Goya. Também a pintura francesa com os quatros retratos das filhas de Luiz XV, de Natier e as alegorias das quatro estações de Delacroix. Impressionistas, Pós-impressionistas, uma coleção completa de esculturas de Edgar Degas.[7]

No Nordeste: os trigêmeos

Natural de Umbuzeiro, Paraíba, Chateaubriand não poderia deixar sua região sem a contribuição sociocultural implantada por seu mecenato com o MASP, que a sociedade urbana do século XX via crescer, mediante a expansão da importância da instituição museológica por todo o mundo. Extrapolando o eixo Rio-São Paulo e envolvendo uma das regiões menos favorecidas do Brasil, inaugurou o Museu de Arte Assis Chateaubriand (MAAC), de Campina Grande (PB), em 20 de outubro de 1967; o Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco, na Cidade de Olinda, em 23 de dezembro de 1966; e o Museu Regional de Arte de Feira de Santana (BA), em 26 de março de 1967.

Bardi lembrou, logo após a morte de Chateaubriand, da viagem que fizeram, partindo de Belo Horizonte, após a inauguração da Galeria Brasiliana, em 28 de janeiro de 1966, quando os dois conversavam sobre a organização dos museus de Olinda e Campina Grande:

> Horas de diálogos, de planos, de projetos para as façanhas estratagemas para afastar os candidatos improvisados a diretor de museu [...] Apesar de sua enfermidade o chefe não perdeu sua lucidez, a mesma de há vinte anos, e, por um desses milagres que a ciência não consegue explicar, continuando preso à vida, dirigiu ele próprio, com a energia antiga e entusiasmo empolgante, a campanha para a formação dos novos museus (Bardi, 1968).

Relatou Drault Ernanny, em entrevista sobre a criação do museu de Campina Grande: "Vínhamos – ele e eu – há algum tempo trocando impressões a propósito da implantação de um centro de divulgação e cultura das artes plásticas do Nordeste" (Neiva, 1978, p. 38). Comentou ainda que Chateaubriand não aceitava ver a região não participar "do processo de valorização e enriquecimento de nosso patrimônio pictórico, como se o Nordeste não tivesse qualquer compromisso com uma política de desenvolvimento integrado da cultura nacional" (id., ib.). E que ele pretendia um

museu participante da vida de sua comunidade, uma instituição com

> uma missão pedagógica a cumprir, compreendida pelo sentido de educar o povo no cultivo das artes plásticas, como uma fonte de desenvolvimento artístico, destinada a favorecer o surto dos valores num meio rarefeito, onde as vocações não encontravam campo para irradiar o espírito criador e dar expansão aos anseios de renovação (id., ib.).

A montagem dos museus regionais teve a colaboração de diferentes pessoas, como a do curador do MASP, Luis Hossaka, do senador e empresário Drault Ernanny, de Irani Bastos, secretário de Chateaubriand, do marchand Jean Boghici, proprietário da Galeria Relevo, no Rio de Janeiro, e do sr. Max Lowenstein, nomeado por Chateaubriand presidente não estatutário do MASP, em virtude dos relevantes serviços prestados à formação dos museus regionais, bem como de representantes das cidades agraciadas, entre outros.

A criação desses museus marca a história dos museus de arte no Nordeste brasileiro, pois são instituições que abrigam obras de artistas exemplares da história da arte brasileira do século XIX ao XX: neoclássicos, modernos – figurativos e abstratos –, nova objetividade brasileira, primitivos, retratistas, paisagistas, desenhistas e gravadores. Além disso, fazem também parte dessas instituições acervos de trabalhos de artistas do movimento internacional, como a coleção sobre a nova figuração dos anos 60, de artistas participantes das mostras históricas Opinião 65 e 66 – acontecidas no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro –, a qual foi enviada ao Museu de Arte Assis Chateaubriand de Campina Grande; a coleção inglesa dos anos de 1950 e 1960 do Museu Regional de Arte de Feira de Santana; e a coleção de oito litografias de David Hockney, intitulada Hollywood Collection, de 1965, localizada no Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco. O mecenato de Chatô legou, portanto, a essa região o acesso a um significativo patrimônio da cultura artística, numa oportunidade ímpar.

Esses acervos veiculam linguagens múltiplas das artes visuais nas muitas nuances que as imagens de seus objetos representam e podem comunicar à pesquisa, à exposição e a outras atividades educativo-culturais relacionadas ao assunto que expressam.

Os trigêmeos – termo utilizado pelo crítico Marcus de Lontra Costa para apelidar os três museus criados no Nordeste (Abreu, *Jornal do Brasil*, 4 mar. 2001) – foram motivo da exposição realizada com peças de seus acervos, no Centro Cultural do Banco do Brasil de Brasília, entre 9 de março e 15 de abril de 2001, na mostra intitulada Coleções do Brasil. O referido crítico, curador da mostra, apresenta-a como uma seleção de obras das mais significativas instituições culturais do país, explicando que

> num mundo pós-industrial, onde a informação é a verdadeira moeda, torna-se imperioso que o público brasileiro tenha conhecimento do acervo que compõe o patrimônio icônico de nosso país. A apresentação inicial desse acervo na capital da república acentua o compromisso com a valorização política das instituições responsáveis pela guarda e pela manutenção desse valioso legado que forma a memória do modernismo no Brasil, do qual Brasília é, em essência, a sua mais ampla e completa realização. "Coleções do Brasil", ao tornar público esse patrimônio, colabora para a democratização cultural e se impõe como ato obrigatório de cidadania (Lontra Costa, 2001).

Considera ainda que

> Os acervos dos museus brasileiros refletem, de uma certa maneira, a conturbada história republicana do país. Sem a definição eficaz de uma política cultural por parte dos poderes públicos e uma filosofia colecionista por parte das camadas mais abastadas, os museus brasileiros, em sua grande maioria, sobrevivem graças aos esforços e à dedicação de alguns abnegados e seus acervos são o resultado de algumas ações esporádicas, de certos espíritos mais sensíveis às questões culturais. [...] Neste contexto histórico destaca-se a presença de Assis Chateaubriand. Figura central do poder, suas ações sempre foram polêmicas, tanto como empresário quanto como político. E, apesar de repetir, como mecenas, alguns comportamentos questionáveis, essa é a sua face admirável diante do sereno julgamento da História. Afinal, a construção do Museu de Arte de São Paulo, que hoje recebe o seu nome, e a formação de um dos mais extraordinários acervos do país são motivo de orgulho para todos os brasileiros (id., ib).

Notas

1. Disponível em: <http://www.mv.vatican.va/a>.

2. A história dos museus remonta à mitologia grega, pois o termo "museu" foi herdado em sua gênese do Templo das Musas (Mousefon) – local destinado ao divertimento e à educação, em que as nove musas (*mousa*), deusas do canto e da memória, filhas de Zeus e Mnemósine (deusa da memória), respondiam por um ramo especial da literatura, da ciência e das artes. Em VI a.C., o vocábulo *museum* foi adotado para designar o Templo das Musas em Crotona – edifício principal do Instituto Pitagórico. No Egito, em IV a.C., Ptolomeu Filadelfos construiu na Cidade de Alexandria, entre outros monumentos, um teatro, um farol e um museu (Bulfinch,1967; Cantú, 1963; Macé e Alfonso, 1974).

3. Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo (1982-1968), formado em Direito, era jornalista e repórter por vocação. Personagem da história brasileira que colaborou para a expansão dos meios de comunicação no país, com a fundação dos *Diários Associados* – complexo composto de cadeias de jornais, revistas, estações de rádio e televisão. Foi empreendedor de fazendas de café e rebanhos selecionados. Atuou também como político: foi senador e embaixador do Brasil em Londres. Incentivou a cultura e a arte, além de ter estimulado a puericultura e a aviação.

4. Informação obtida durante a realização do II Fórum de Museus do Nordeste, em São Luís do Maranhão (1989).

5. Disponível em: <http://www.masp.htm>.

6. Idem à nota 5.

7. Idem à nota 5.

Referências bibliográficas

ABREU, Gilberto. Por uma geografia da arte. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 4 mar. 2001.

ALMEIDA, José Américo de. *Eu e eles*. Rio de Janeiro: Nosso Tempo, 1970. p. 244-253.

AMADO, Gilberto. *Assis Chateaubriand (traços para um estudo)*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1953.

AUGE, Claude (org.) *Dictionnaire universel encyclopédique*: Nouveau Larousse Illustre. Paris: Libraire Larousse, [s.d.] v. 5.

BARATA, Mário. *Presença de Assis Chateaubriand na vida brasileira*. São Paulo: Martins, 1971.

BARDI, Pietro Maria. Assis Chateaubriand. *Mirante das Artes*, São Paulo, mar/abr. 1968.

_______. Chateaubriand: fundador de museus. *O Cruzeiro*, Rio de Janeiro, 20 abr. 1968.

_______. *Catálogo*. O Museu de Arte de São Paulo. In: Museu de Arte de São Paulo. Fundação Nacional de Arte; Museu de Arte de São Paulo, Rio de Janeiro, 1981.

BULFINCH, Thomas. *O livro da mitologia (a idade da fábula)*: História de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1967. Biblioteca Divulgação Cultural.

CANTÚ, Cesare. História Universal. Tradução Savério Fittipaldi. São Paulo: Américas, 1963. v. 3.

CARRAZZONI, Maria Elisa (coord.) *Guia dos museus do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1978.

CAVALCANTI, Rodolfo Coelho. *A vida de Assis Chateaubriand*. Salvador, 1975. Folheto de cordel.

CELESTINO, Clélia C. Lima. *Apresentação do cartaz-folder da exposição do acervo de documentos da Academia Imperial de Belas Artes*. Museu D.João VI, Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1988.

CHAGAS, Mário. Um novo (velho) conceito de museu. *Caderno de Estudos Sociais*, Recife, v. 1, n. 2, p. 183-192, jul.-dez. 1985.

CHATEAUBRIAND, Assis. O sonho do pintor nativo. *Diário da Borborema*, Campina Grande, 1º set. 1967.

EDVALDO DO Ó: foi Chateaubriand quem fundou o MAAC. *Diário da Borborema*, Campina Grande, 10 dez. 1992.

ERNANNY, Drault. Depoimento escrito, 26 dez. 1977, Rio de Janeiro. Datilogr. Fotocópia.

_________. *Meninos eu vi... e agora posso contar*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1989.

FERREIRA, Jorge. Deus convocou o velho capitão. *O Cruzeiro*, Rio de Janeiro, 20 abr. 1968.

GONÇALVES, Evaldo. Chateaubriand e a comunidade. *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 4 nov. 1992.

HOLANDA, Aurélio Buarque. *Novo dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975. p. 909.

HOLLANDA, Guy de. *Recursos educativos dos museus brrasileiros*. Rio de Janeiro: Onicom; CBPE; Gráfica da Revista dos Tribunais, 1958.

Homenagem póstuma a Chateaubriand no Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco. *Jornal do Commércio*, Recife, 22 maio 1968.

HOSSAKA, Luiz. Quadros constituem um tesouro da humanidade. *Diário de Pernambuco*, Recife, 23 ago. 1992.

LONTRA COSTA, Marcus de. *Catálogo*. Coleções do Brasil. Brasília: Centro Cultural Banco do Brasil, 2001. 3 v.

MACÉ, Federico. ALFONSO, Eduardo. *La sabiduría pitagórica*. México: Orion, 1974. p. 20.

MARROQUIM, Murilo. Assis Chateaubriand: repórter e diretor. *Diário da Borborema*, Campina Grande, 25 nov. 1967.

MENSCH, Peter van. *O objeto de estudo da museologia*. Trad. Débora Bolsanello e Vânia Dolores Estevam de Oliveira. Rio de Janeiro: UNI-Rio; UGF, 1994.

MORAIS, Fernando. *Chatô*: o rei do Brasil, a vida de Assis Chateabriand. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MOTTA, Edson. Museus de arte no Brasil. *Cultura*, Ministério da Educação e Cultura, Brasília, Minas gráfica, Belo Horizonte, ano 7, n. 27, p. 6-17, out.-dez., 1977.

MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO. Disponível em: <http://www.masp.htm>. Acesso em: 8 set. 2004.

MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE PERNAMBUCO. Catálogo. Ministério da Educação e Cultura, Funarte; Secretaria de Turismo, Cultura e Esportes de Pernambuco, Recife, 1982.

MUSEOS VATICANOS. Historia de los Museos Vaticanos. Disponível em: <http://www.mv.vatican.va/4_ES/pages/z-Inf/MV_Info_Notizie_Storiche.html>. Acesso em: 4 set. 2004.

NASSER, David. *O velho capitão*. Rio de Janeiro: Ed. O Cruzeiro, 1961.

NEGRÃO, Maria Cristina Gomes. O acervo do MAAC, uma introdução. In: *Catálogo geral do acervo de documentos/objetos do Museu de Arte Assis Chateaubriand-UEPB*. Campina Grande: Ministério da Cultura – Pronac; SEC/PB; MAAC; Ed. Marcone, 1993. p. 19.

_________. *História dos museus no Nordeste do Brasil ou Do colecionismo de Nassau ao Museu Didático Comunitário de Itapoã*. Plano de trabalho da seleção para o curso de mestrado em História da Universidade Federal de Pernambuco, 1994. 22 p. Digitado.

NEIVA, Graça. Um mecenas no velho estilo. Entrevista com Drault Ernanny. *Arte Hoje*. Rio de Janeiro, Rio gráfica editora, ano 1, n. 9, p. 38-41, mar. 1978.

PONTUAL, Roberto. *Dicionário das artes plásticas no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969. Verbete.

PROTAGONISTAS DE LA HISTORIA. Mecenas. Disponível em: <http://www.artehistoria.com/historia/personaje/4515.htm>. Acesso em: 4 set. 2004.

SILVA JÚNIOR, Francisco; CÓRDULA FILHO, Raul. *Os anos 60*: revisão das plásticas da Paraíba. João Pessoa: MEC/Funarte; UFPB; Grafset, 1979.

SUANO, Marilene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986. Col. Primeiros Passos.

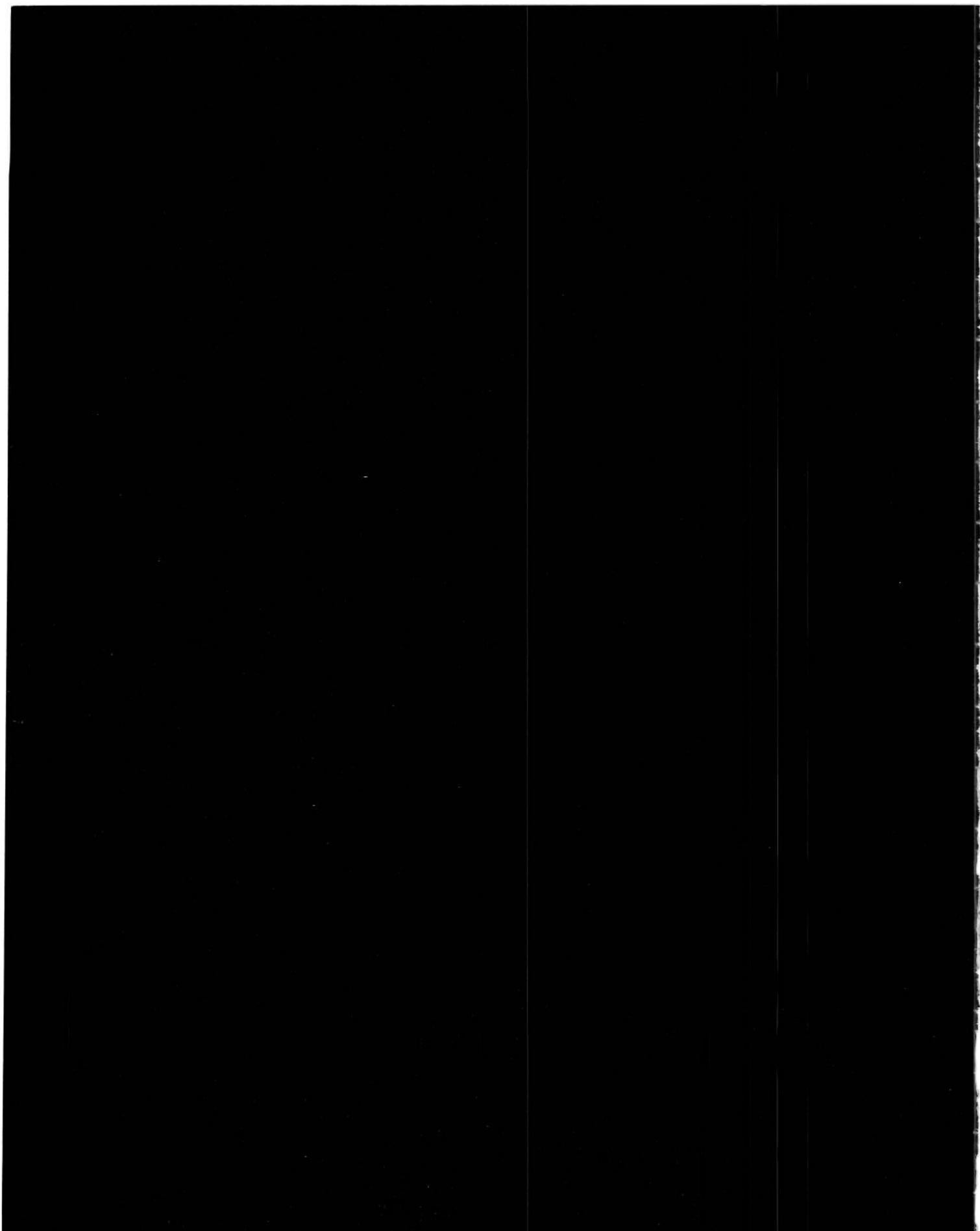
TRIGUEIROS, F. dos Santos. *Museu e educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Pongetti, 1958.

VIDAL NETO, Cibele. O Museu D. João VI da Escola de Belas Artes, [s.d.], 5p. Fotocópia.

MUSEU VISITADO

Museu Histórico Abílio Barreto: o museu da Cidade de Belo Horizonte

José Neves Bittencourt

Graduado em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF), onde também obteve os títulos de mestre e doutor em História. É técnico-pesquisador do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional desde 1986. Foi responsável pela Divisão de Estudos e Pesquisas e coordenou o Centro de Referência Luso-Brasileira do Museu Histórico Nacional. Fez estágio em Gerenciamento de Coleções no National Museum of American History, Smithsonian Institution. Atualmente, é coordenador técnico do Museu Histórico Abílio Barreto e coordenador editorial de publicações científicas dessa instituição. É editor dos *Anais do Museu Histórico Nacional* e organizou diversos outros periódicos e livros.

Modernamente, todas as cidades têm seus museus. Mas nem sempre os museus de cidade tornam-se a referência dos locais que têm por tema. O New York City Museum nem de longe é tão conhecido e atrai tantas visitas quanto o Metropolitan Museum. O Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro, por sua vez, não atrai tanto a lembrança dos cariocas quanto o Museu de Arte Moderna ou o Museu Histórico Nacional. Já Paris tem dezenas de museus, mas quando procuramos nos lembrar de um, vêm imediatamente à cabeça o Museu do Louvre.

Não é este o caso do Museu Histórico Abílio Barreto. Situado no aprazível bairro Cidade Jardim, o MHAB, como é conhecido na cidade, é sempre pensado, desde sua fundação, em 1943, como "o museu de Belo Horizonte". Criada em 1941 e aberta ao público em 1943, esta unidade museológica tem se dedicado, desde o início, a recolher, pesquisar e expor objetos que estejam relacionados à capital de Minas. E quem conhece a bonita e acolhedora cidade de Belo Horizonte sabe que o museu da cidade é, de fato, a referência que lhe serve de tema.

O motivo principal é que a cidade conhece o seu museu. Instalado num prédio construído especialmente para abrigá-lo, o MHAB tem recebido, nos últimos dez anos, não apenas fortes investimentos do poder público municipal, mas o apoio unânime da população da cidade. O moderno prédio inaugurado em 1998 tornou-se um marco arquitetônico, tem instalações adequadas, é bonito e se transformou em referência urbana da cidade. Hoje em dia, o povo de BH vai ao museu por diversos outros motivos, além das exposições, tais como shows, atividades ao ar livre e o agradável café instalado no prédio.

A inauguração também significou a consolidação de um processo de revitalização que foi iniciado em 1993, logo após a eleição de Patrus Ananias para a prefeitura da cidade. Naquela época, o museu ocupava uma edificação tombada em 1951 pelo SPHAN de Rodrigo Mello Franco de Andrade, e da qual se orgulhavam todos os belorizontinos: o "casarão da Fazenda do Leitão" (ver box 2). Esta é a construção mais antiga da cidade e foi ocupada pelo MHAB em 1943. Apesar de pequeno e sem condições de comportar um museu moderno, o "casarão" caiu nas graças da população, cumprindo a função de abrigar as exposições do MHAB durante cinco décadas. Nesse período, foram pelo menos três restaurações e a construção de diversas edificações destinadas a receber peças do acervo que não podiam ser expostas no interior do prédio. Todas essas intervenções não evitaram o desgaste e, por volta do início da década de 1990, prédio e acervo encontravam-se em franca deterioração. A intervenção da sociedade civil organizada, representada por profissionais de diversas áreas das ciências humanas, especialistas locais em museus e intelectuais em geral, aconteceu em 1993, e dessa reunião resultou um documento que orientou o processo que tomaria os anos seguintes. A construção do atual edifício-sede foi apenas um dos detalhes da revitalização do museu: paralelamente, acontecia uma ampla abordagem técnica do acervo, que incluiu um novo sistema de tratamento de informações, baseado em técnicas modernas; um diagnóstico sobre o estado de conservação dos objetos; novas concepções das práticas educativas; e, sobretudo, a incorporação de novos funcionários, que serviram como uma espécie de espinha dorsal do sistema.

Abílio Barreto – historiador e conservador

Abílio Velho Barreto nasceu em Diamantina em 1885 e emigrou para Belo Horizonte logo nos primeiros tempos da cidade. Autodidata desde a juventude, trabalhou em diversas ocupações até entrar para o serviço público, mas sempre revelou forte inclinação para as letras e a história. Embora tenha deixado dezenas de textos ficcionais, sua obra maior são os dois volumes de síntese sobre a história da cidade e de seus antecedentes – *Belo Horizonte: memória histórica e descritiva* (*História antiga* e *História média*) Eles começaram a ser escritos em 1926 e são uma espécie de programa e declaração de princípios desse historiador. Em 1935, Barreto foi convidado a organizar o Arquivo Geral da Prefeitura de Belo Horizonte, onde pôde exercer outra de suas vocações – a de colecionador. Essas duas vocações se juntaram quando, em 1941, foi convidado por Juscelino Kubistchek a organizar, no arquivo, a Seção de História da Cidade, que também passou a dirigir. Pouco depois, quando JK solicitou a criação de um museu, o núcleo estava pronto e organizado. Inaugurado em fevereiro de 1943, o então Museu Histórico de Belo Horizonte foi dirigido por Barreto até 1946. Apesar de sua curta gestão, o criador do MHBH imprimiu nele uma forte marca pessoal, que perduraria pelas décadas seguintes. Morto em 1959, após uma longa carreira na administração pública – chegou a ocupar o cargo de chefe de gabinete da prefeitura –, teve seu nome incorporado ao do museu em 1969. Uma justa homenagem a um dedicado servidor da história da cidade.

Quando o edifício-sede ficou pronto, em 1998, também estava pronto para surgir um novo museu, pensado como centro de convergência e irradiação da cultura em Belo Horizonte. Seus conceitos e sua gestão voltaram-se para a cidade e sustentam ações e procedimentos que garantem, a um só tempo, a preservação, a investigação e a comunicação.

Um dos prédios mais modernos da Cidade de Belo Horizonte (ver box 3), o edifício-sede abriga em quatro pavimentos os diversos espaços que, em conjunto, possibilitam as ações cotidianas de uma instituição museológica. Reservas técnicas, laboratório de conservação, biblioteca, sala de processamento técnico e salas de exposição são os espaços convencionais planejados de modo a receber os equipamentos próprios à operação do acervo preservado, em condições adequadas de conservação e segurança. Outros espaços oferecem possibilidades de usos múltiplos, como o auditório, o bar-café, o *foyer* e a loja, e contribuem efetivamente para a ampliação do conceito de museu como centro de convergência cultural.

O Museu de Belo Horizonte tem, por vocação, privilegiar o recolhimento e a guarda de acervos, enfatizando o caráter de cada objeto/documento como suporte de informações. Esse acervo constitui texto múltiplo e revelador dos vários sentidos e trajetórias da cidade e de seus cidadãos, desde as suas origens coloniais até a contemporaneidade. São documentos textuais, iconográficos, bidimensionais e tridimensionais referentes a origens, formação e desenvolvimento de Belo Horizonte.

O acervo originou-se em um gabinete de história, que começou a ser constituído por Abílio Barreto em 1935. Teve uma expansão considerável durante os vinte anos seguin-

tes e, a partir do final dos anos 1950, estagnou-se. Com o processo de revitalização, uma das primeiras providências foi a elaboração de um projeto que organizasse o acervo segundo critérios atualizados de documentação museológica. Depois de algum tempo, os objetos sob guarda do MHAB tinham sido reorganizados em quatro grandes categorias: Objetos, Textual e Iconográfico, Fotografia e Bibliográfico.

O acervo de Objetos, além do próprio casarão, é composto por pinacoteca, esculturas, objetos decorativos, fragmentos de arquitetura (remanescentes de prédios públicos e privados demolidos), mobiliário, vestuário, itens pessoais e transportes. A característica comum desse amplo e diverso universo, constituído por mais de mil artefatos, é sua ligação com Belo Horizonte.

Já o Acervo Textual e Iconográfico abrange cerca de 16.500 documentos sobre suporte papel, tendo como tema comum as origens, a formação, o desenvolvimento e a dinâmica da capital mineira. São textos manuscritos e impressos, mapas, plantas e projetos arquitetônicos. A Coleção Comissão Construtora da Nova Capital é talvez seu maior destaque, mas também estão preservados acervos privados de personalidades ligadas à cidade, além de itens diversos relativos à administração pública.

A categoria Fotografia compõe-se de registros originais, cópias e negativos. As imagens datam de 1894 até os dias atuais e são uma fonte valiosa para o estudo da vida na cidade, sob diversos pontos de vista: eventos, costumes, tradições, desenvolvimento urbano. No total, são aproximadamente 6 mil itens.

O acervo da Biblioteca é composto de livros, periódicos, catálogos, fitas de vídeo e dissertações. Como principal temática, está a história de Belo Horizonte, mas também constam dele outros temas ligados à história de Minas e do Brasil. Formado por cerca de 4 mil itens, uma de suas mais importantes coleções é a de "recortes de jornais", que abrange a vida cotidiana da cidade, conforme aparece na imprensa diária.

Recentemente, visando ordenar as atividades voltadas para o acervo, o MHAB criou um órgão encarregado de assessorar a direção em tudo o que diz respeito ao tema. Trata-se da Comissão Permanente de Política de Acervo (CPPA), e suas atividades abarcam aquisição de acervos dos mais diversos tipos. A deliberação sobre aceitação ou recusa de itens, baixa de acervos preservados, movimentação dentro do âmbito da Prefeitura de Belo Horizonte – por exemplo, transferência de itens – e outras ações relativas, como pareceres sobre empréstimo de itens, pedidos de providências administrativas e outras sugestões, passaram a ser coordenadas pela CPPA.

Já a política cultural do MHAB é considerada outro braço do "corpo" em que o museu se constitui, traduzindo uma concepção que pensa a instituição como centro de cultura, tendo na dinâmica histórica de Belo Horizonte seu principal eixo. Assim, tanto as exposições quanto os diversos projetos educativos e culturais estão totalmente sintonizados com o papel do museu de espaço mediador da relação do público com a história da cidade.

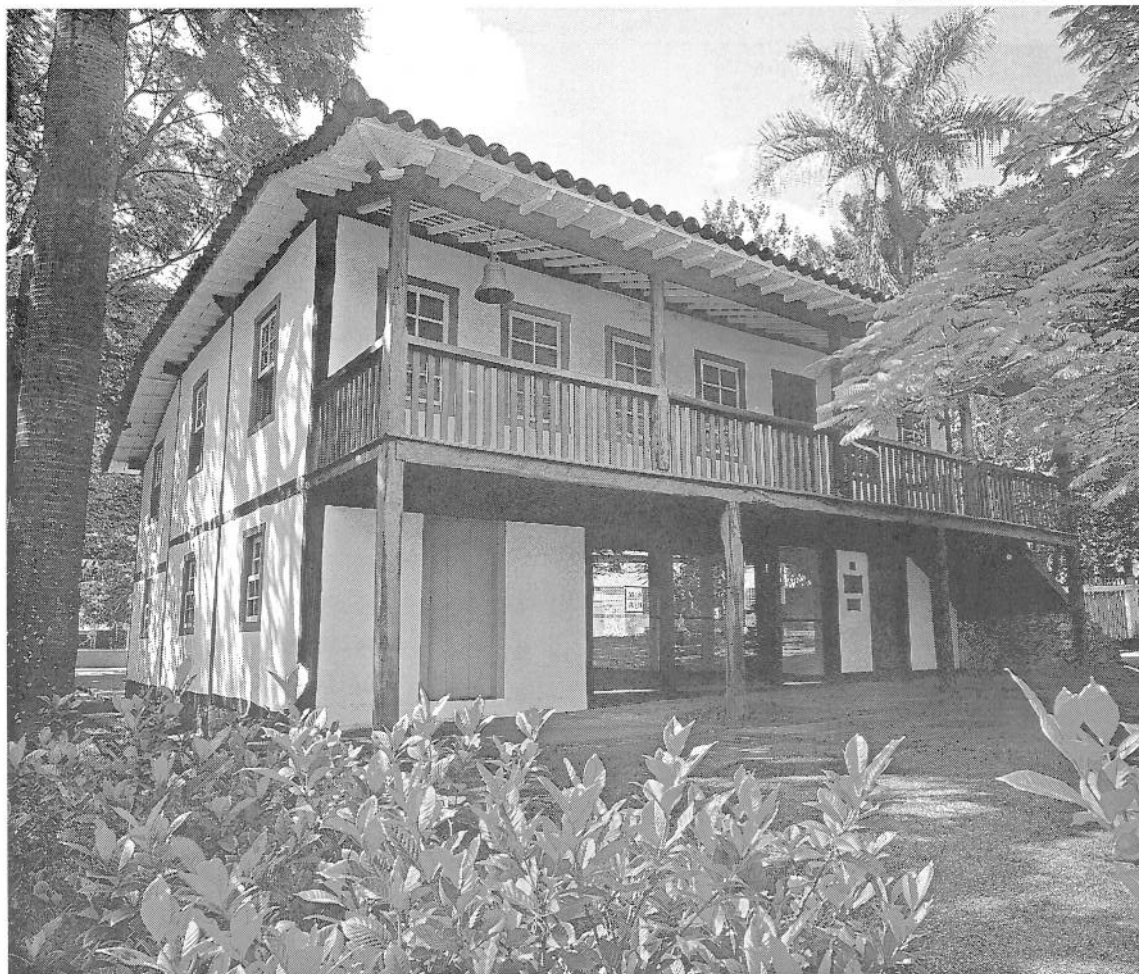
As exposições e mostras, principal instrumento na relação entre o público e o acervo do museu, são elaboradas pensando-se em temas amplos e específicos. O "casarão" é sede

2

Autor desconhecido/acervo do MHAB

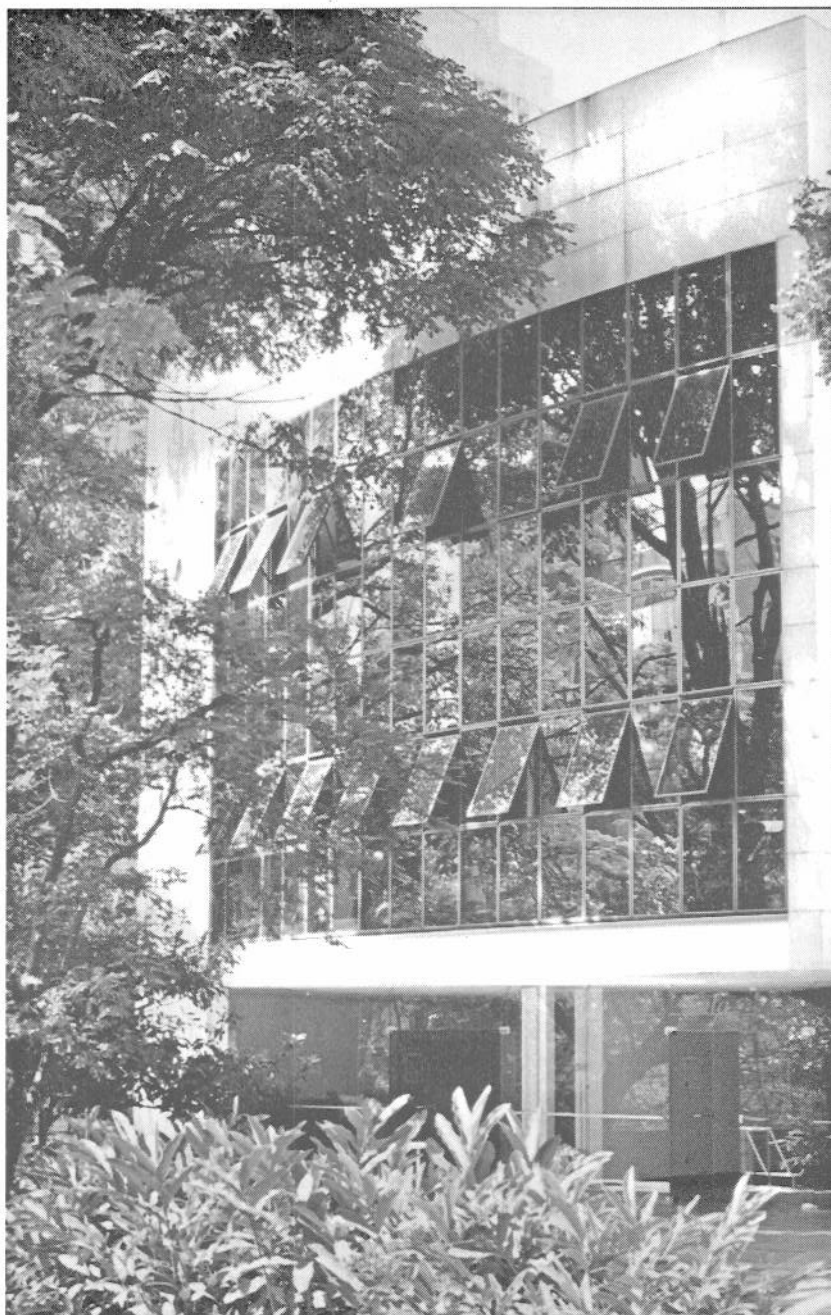
A antiga sede do Museu Histórico Abílio Barreto, logo após a inauguração da instituição, em 1943

O casarão do Museu Histórico Abílio Barreto foi construído em 1883, para funcionar como sede da Fazenda do Leitão. Seu proprietário era o produtor rural Cândido Lúcio da Silveira, que mandou erguê-lo para servir de moradia à sua família. Em 1894, o "casarão da Fazenda Velha", como era chamado, foi desapropriado pela Comissão Construtora da Nova Capital (CCNC), que, entretanto, não o demoliu. Até 1941, essa construção teve diversas funções e, como ficava fora dos limites da cidade, acabou sobrevivendo – já as outras edificações anteriores à Belo Horizonte foram postas no chão, inclusive todas aquelas que faziam parte do antigo arraial do Curral del Rei. No ano de 1940, Juscelino Kubistchek, nomeado prefeito da capital, convidou Abílio Barreto para organizar uma coleção de objetos históricos,

Jomar Bragança/acervo MHAB

Fachada do "casarão da Fazenda Velha", após ter passado por sua última restauração, em 1997

que se tornaria a origem da idéia de um museu de história da cidade. O casarão sofreu, então, sua primeira restauração, coordenada pelo arquiteto Sylvio Vasconcellos, do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, e supervisionada por Abílio, que tinha plena consciência da importância daquela pequena edificação, sobre a qual dizia ser "o único remanescente" do antigo Curral del Rei ainda existente em Belo Horizonte. Provavelmente para frisar a importância desse monumento, o fundador do MHAB o registrou, ainda em 1943, como primeiro artefato do acervo. Com dois pavimentos e oito cômodos, o casarão funciona, atualmente, como local para a exposição de longa duração e como sede das atividades de educação patrimonial que são desenvolvidas pelo museu.

3

Gilvan Rodrigues/acervo MHAB

Nova sede do Museu Histórico Abílio Barreto, inaugurada em 1998

O conjunto arquitetônico e paisagístico do MHAB compreende o casarão secular, o moderno edifício-sede e, na área externa, equipamentos para exposição de acervo de grande porte, palco ao ar livre e jardins concebidos como local de educação e lazer. O projeto para a nova sede, de autoria de Álvaro "Veveco" Hardy e Mariza Machado Coelho, resultou em uma arquitetura arrojada e, ao mesmo tempo, serena e sem excessos, capaz de estabelecer um diálogo respeitoso com o remanescente do século XIX, este uma edificação de pau-a-pique. Os elementos paisagísticos e arquitetônicos da área externa promovem a integração entre as duas unidades principais, emoldurando a visão externa do conjunto edificado. Inaugurado no final de 1998, a nova sede provocou um redimensionamento dos espaços do sítio urbano onde se encontra, sendo o fator principal a mudança de endereço. Até aquela data, a entrada do museu situava-se na rua Bernardo Mascarenhas, tranqüilo logradouro residencial e endereço do casarão a partir de 1941. Em 1972, passou a existir a movimentada avenida Prudente de Morais, principal artéria do bairro, alterando completamente seu trânsito. O reposicionamento do MHAB para essa avenida deu-lhe ampla visibilidade e abriu-lhe novas possibilidades em termos de comunicação com o público e com a própria cidade.

Jomar Bragança/acervo MHAB

Pinacoteca armazenada na reserva técnica do novo edifício do museu mineiro

de uma exposição de longa duração, que, voltada principalmente para o público estudantil, aborda a cidade como palco de mediações e tensões. Apontando para os diversos aspectos da memória, procura discutir a importância do patrimônio cultural e do próprio museu. Já a Sala Usiminas, situada no edifício-sede, recebe exposições de média duração. Essas são sempre temáticas, apoiadas em pesquisas desenvolvidas pela própria equipe institucional, e tem na curadoria um de seus pontos altos (ver box 4). Diversos outros espaços dentro e fora do museu têm sido pensados como espaços expositivos: o *foyer* do auditório Itaú, a entrada do café do museu e os jardins (onde se encontra parte da exposição de longa duração) são espaços dentro dos limites do sítio da avenida Prudente de Morais. A Catedral de Nossa Senhora da Boa Viagem, a Praça Sete de Setembro e, mais recentemente, o Espaço Loyola são espaços extramuros. Os três espaços abrigam exposições de longa e média duração, sendo que a Praça Sete, tradicional logradouro público, tem sofrido intervenções museológicas de diversos tipos, inclusive exposição no local e pesquisas.

A área educativa é considerada estratégica pelo MHAB. Reúne projetos voltados para ati-

4

O que é atividade curatorial? E como deve atuar o curador de exposições?

Letícia Fontes

Apresentação de Sandra Lane para grupo escolar, durante o evento "Contando a História"

Desde 1997, o MHAB tem pesquisado intensamente essas questões, e o resultado dessas pesquisas reflete-se em um "estilo MHAB" de exposições, já conhecido em Belo Horizonte. "Curador é como o autor de um texto, mas a coisa fica difícil quando se pensa que, às vezes, o texto é escrito a quatro, seis ou oito mãos", diz Luciana Ferron, pesquisadora do museu, que acompanhou a concepção e montagem de todas as exposições realizadas no MHAB desde 1997. De fato, o "estilo MHAB" exige, antes de tudo, conhecimento do tema proposto e espírito de equipe – o que nem sempre se traduz por uma relação tranqüila. A decisão de manter o museu aberto à comunidade é outra linha de ação que tem se refletido no "estilo MHAB" de exposições. Sempre tem sido convidado a participar da curadoria um artista ou especialista de fora do museu. "É uma forma que encontramos de manter o museu sempre atento para o que acontece fora dele, e nós, para nossas próprias deficiências", afirma Luciana, que atualmente faz parte da equipe que está projetando a próxima exposição de longa duração do casarão.

vidades educativas relacionadas à proteção de bens culturais e à valorização de acervos sobre a história local e a memória social. "A educação patrimonial é uma metodologia de trabalho que visa levar ao público o conhecimento e a valorização do patrimônio da cidade", diz Daniela Lacerda, técnica do Setor Educativo. As atividades de educação patrimonial têm no acervo seu principal objeto e no alunado da rede de educação de Belo Horizonte, seu principal usuário. Existem ações voltadas para atender desde crianças do ensino fundamental até alunos de cursos de graduação. Mas o grupo do Setor Educativo também opera ações que visam formar agentes multiplicadores, principalmente professores e agentes culturais. O programa Encontro com o Museu enfatiza as múltiplas potencialidades pedagógicas dos museus, instrumentalizando seus participantes para o desenvolvimento de atividades relacionadas à educação patrimonial. "O [programa] Encontro com o Museu se destina a instrumentalizar os professores, para que eles possam lançar mão de todas as potencialidades pedagógicas que uma instituição museológica oferece", esclarece Daniela. E esta tem sido uma preocupação: atender o usuário segundo as demandas trazidas por ele.

É o caso do programa Visitas Técnicas, que atende a universitários e profissionais, com o objetivo de mostrar os conceitos, propostas museológicas e os bastidores do MHAB, o chamado "museu que não se vê". A linha de trabalho do Setor Educativo se traduz em diversas outras ações, algumas que exigem o trabalho multidisciplinar, mobilizando o recém-criado Setor de Pesquisa e, freqüentemente, o pessoal

Gilvan Rodrigues/acervo MHAB

Vista interna do museu, durante a exposição "MHAB: 60 Anos de História"

do Processamento Técnico de Acervo. Até mesmo a linha de publicações do MHAB é influenciada pelas propostas do Setor Educativo. O *Almanaque MHAB*, publicação didática que explora, numa linguagem lúdica, as características dos artefatos preservados, originou-se num dos projetos de atendimento a escolares elaborados pelo setor.

O aspecto multidisciplinar das atividades do MHAB é uma de suas características mais fascinantes. Mesmo as atividades de difusão cultural são pensadas buscando atingir e formar um público ampliado; ou seja, aquele que pode vir ao museu sem, necessariamente, ter em mente o acervo ou as exposições. Apresentações musicais, circenses, teatrais, de contadores de histórias e brincadeiras sempre têm por objetivo afirmar o museu como referência cultural e, nessa direção, firmar o sítio da Prudente de Morais como opção de lazer na Cidade de Belo Horizonte.

ENTREVISTA

Thaïs Velloso Cougo Pimentel

diretora do Museu Histórico Abílio Barreto

O Museu Histórico Abílio Barreto teve claramente duas fases ao longo de sua vida. A primeira é a do Museu Histórico de Belo Horizonte – MHBH, criado por JK em 1943. A mudança de nome, em 1968, não mudou o caráter da instituição: um museu de história tradicional. Esta primeira fase já se tornou objeto de estudo para os historiadores, como mostra o livro *Reinventando o MHAB*, lançado quase no mesmo momento que esta Revista Brasileira de Museus e Museologia. A segunda fase começa de fato com o lançamento, em 1993, das bases de um novo museu, o qual foi aberto em 1998, na inauguração do edifício-sede. Os personagens desse novo museu são muitos, a começar pelo ex-prefeito Patrus Ananias. As novas possibilidades que passaram a ser vislumbradas em 1993 foram criadas pelas características da nova gestão municipal, até então inéditas na capital mineira. Entre todos esses personagens, um esteve associado à tomada dos novos rumos desde o início: Thaïs Velloso Cougo Pimentel. Cidadã belorizontina até a "raiz dos cabelos", estudiosa da cidade e militante de suas causas, Thaïs adentrou no casarão logo no início de 1993, junto com o grupo de colaboradores que levantou as novas idéias de que o museu precisava. Desde então, não saiu mais: foi duas vezes diretora do museu e, no meio-termo, presidente da Associação de Amigos do MHAB, quando foram criadas as condições para a construção do novo edifício-sede. Diretora do museu pela segunda vez desde 2001 e professora licenciada do Departamento de História da FAFICH-UFMG, Thaïs é uma estudiosa do MHAB e tem lidado de forma ativa com todos os problemas que surgem na consolidação dessa nova fase da instituição.

José Neves Bittencourt: Como é ser diretora de um dos principais museus de uma cidade como Belo Horizonte?

Thaïs Velloso Cougo Pimentel: [Sou] Uma diretora nascida em Três Pontas, a aproximadamente 150 quilômetros de Belo Horizonte. Assim, não sou belorizontina, ou melhor, tornei-me daqui. Fui adotada pela cidade ou a adotei, não sei bem. E é bom ser diretora do MHAB por vários motivos. O principal: é um desafio muito grande e, particularmente, sou movida a desafios. Mas é, também, uma experiência muito diferente da que tive, durante muitos anos, na universidade e, ao mesmo tempo, a complementa. Os problemas são outros, mas exigem e remetem constantemente ao que aprendi a fazer na universidade: pensar, questionar, verificar, escolher, buscando sempre o caminho de fazer o melhor, tendo em vista a formação das futuras gerações e a preocupação de fazer com que o mundo seja transformado sempre para melhor. Porque isso oferece a possibilidade de uma troca e de uma prática efetiva com um público mais amplo e diversificado. E porque é possível influir mais diretamente na qualidade de vida que queremos ter na cidade que habitamos.

José Neves: Como a senhora vê o fato de ser uma historiadora dirigindo um museu? O fato de não ser museóloga marca ou particulariza, de alguma forma, a sua gestão?

Thaïs Velloso: Quanto a não ser museóloga, nem eu nem qualquer outro diretor que a instituição teve ao longo de seus sessenta anos, ao que me consta, tivemos esta formação. Acredito fortemente que ela não é imprescindível para uma boa gestão desse tipo de equipamento público. Acredito que os pré-requisitos a serem considerados para o convite para a ocupação do cargo, que é um cargo de confiança na estrutura da Prefeitura de Belo Horizonte, são e devem continuar sendo outros. Parece-me que a definição do perfil de um diretor de museu deve passar necessariamente por sua capacidade empreendedora, o que não diferencia, a meu ver, o museu, de qualquer outro equipamento da área da cultura. A questão passa por representatividade no meio profissional de origem, capacidade de articulação, de coordenação de equipe, com alguns condimentos como sensibilidade e ousadia. Acredito que qualquer cidadão que detenha estes requisitos estaria perfeitamente apto a ocupar o lugar de diretor de museu.

José Neves: Não é uma relação problemática?

Thaïs Velloso: Vejo-a muito positivamente. Sei que não sou a primeira profissional da história a ocupar o cargo. Outros me antecederam, como o próprio Abílio Barreto, historiador do seu tempo, que propôs a criação do museu, foi seu primeiro diretor e acabou por ceder-lhe o nome. Talvez o que me diferencie é o fato de que sou, ao que eu saiba, a primeira professora da UFMG [Universidade Federal de Minas Gerais] a ocupar o cargo, e isto aconteceu com muitas dificuldades que tiveram de ser transpostas pelas instituições envolvidas: a Prefeitura de Belo Horizonte e a UFMG. O fato é que minha presença no museu tem possibilitado o estreitamento das relações interinstitucionais. Hoje acredito que a

universidade conhece melhor o museu e vice-versa. As possibilidades de troca têm se ampliado ano a ano e considero que ainda há muito o que fazer no âmbito dos convênios e das parcerias.

José Neves: Como a senhora vê a relação entre o museu e a cidade?

Thaïs Velloso: De uma forma cada vez mais otimista. Acredito que, em sessenta anos da instituição que dirijo, ela nunca esteve tão próxima e no caminho de ampliar esta proximidade como atualmente. Se um dos grandes desafios de um museu é certamente o de ampliar, cada vez mais, o seu público visitante, considero que o estamos enfrentando com muita reflexão no MHAB. Durante muitos anos, pelo que sugere a pesquisa realizada pela equipe do MHAB em torno de seus sessenta anos, o museu foi percebido como um espaço, de certa forma, cativo de alguns grupos sociais: os moradores da cidade que pertenciam a famílias cujas histórias de alguma maneira se entrelaçavam com a história oficial da nova capital de Minas e as crianças, especialmente as que freqüentam as escolas, trazidas ao museu por seus professores.

José Neves: Era a visão tradicional, do museu comemorativo. Isto tem mudado, em sua opinião?

Thaïs Velloso: Minha impressão é a de que, nos últimos dez anos, isto mudou muito e os motivos desta mudança devem ser buscados no processo de revitalização da instituição, que, entre outras realizações, promoveu a abertura do sítio histórico para onde a cidade havia crescido [avenida Prudente de Morais], permitindo uma nova forma de integração com o seu entorno. A construção de um novo prédio, com fachada e equipamentos modernos, tais como auditório, palco ao ar livre e um "bar-café", em muito contribuiu para a atração de novos públicos. Mas principalmente a forma como se dá o trabalho da equipe, que percebe o museu muito mais como um museu de cidade do que como um museu histórico – e a denominação não nos parece fator de menor relevância –, é o que tem possibilitado uma relação nova com a cidade, quando tentamos compreendê-la como algo dinâmico que requer, de suas instituições e, principalmente, de seu museu, que seja tão dinâmico quanto à própria cidade, o que quer dizer que ele seja capaz de lidar com a história que fazemos no presente.

José Neves: Essa nova relação com a cidade parece que leva o museu até a cidade, algo como "o museu visita a cidade". É notável que muitas das atividades museológicas desenvolvidas pelo MHAB levam o museu para fora de sua sede. Como esse fato afeta as atividades do museu?

Thaïs Velloso: Se de um lado o aumento das demandas, oriundo de nossa determinação de dialogar de forma nova com a cidade, é muito bem-vindo, de outro, evidentemente, ele nos preocupa. Isto porque é evidente que a estrutura física e de pessoal da instituição dão sinais claros de um certo esgotamento. Espaço e equipe precisam se ampliar para atender melhor estas demandas e aprimorar os serviços

que são prestados. Muitas vezes somos obrigados a recusar convites, propostas de parcerias ou ações conjuntas com outras instituições por absoluta falta de disponibilidade.

José Neves: O museu é obrigado a poupar energias para as atividades internas?

Thaïs Velloso: Temos muitas idéias que gostaríamos de poder implementar, no museu ou fora dele, e não conseguimos pelos mesmos motivos. A questão é estarmos atentos para desenvolver o trabalho cotidiano e os projetos eventuais com profissionalismo, tendo em vista tanto o rigor técnico que nos é exigido quanto à atenção para com as demandas que nos chegam, que são, a meu ver, estimuladas por nossa atuação – a qual queremos cada vez mais participativa e influente nos destinos da cidade.

Mais do que formação em Museologia, é necessário capacidade empreendedora para se dirigir um museu

José Neves: O que nos lembra que este é um museu da Prefeitura de Belo Horizonte? Fale um pouco da relação entre o museu e a prefeitura. É uma relação fácil?

Thaïs Velloso: Sim, sem dúvida, uma vez que somos o museu da prefeitura. A própria história recente da instituição testemunha a importância que a PBH tem sabido dar ao museu histórico da cidade. A revitalização, o investimento direto da prefeitura na requalificação do espaço, o orçamento que tem cabido ao museu, o crescimento da equipe nos últimos anos são sinais evidentes de uma percepção clara dos dirigentes municipais da importância deste equipamento cultural. Desta

forma, é natural que a relação cotidiana entre museu e Secretaria de Cultura, à qual somos subordinados (e mesmo as demais secretarias municipais com as quais nos relacionamos diretamente, em função do nosso tipo de trabalho), seja muito direta e orientada por uma decisão firme de cooperação.

José Neves: O projeto do MHAB parece ter ultrapassado as administrações da prefeitura, e todas parecem tê-lo apoiado...

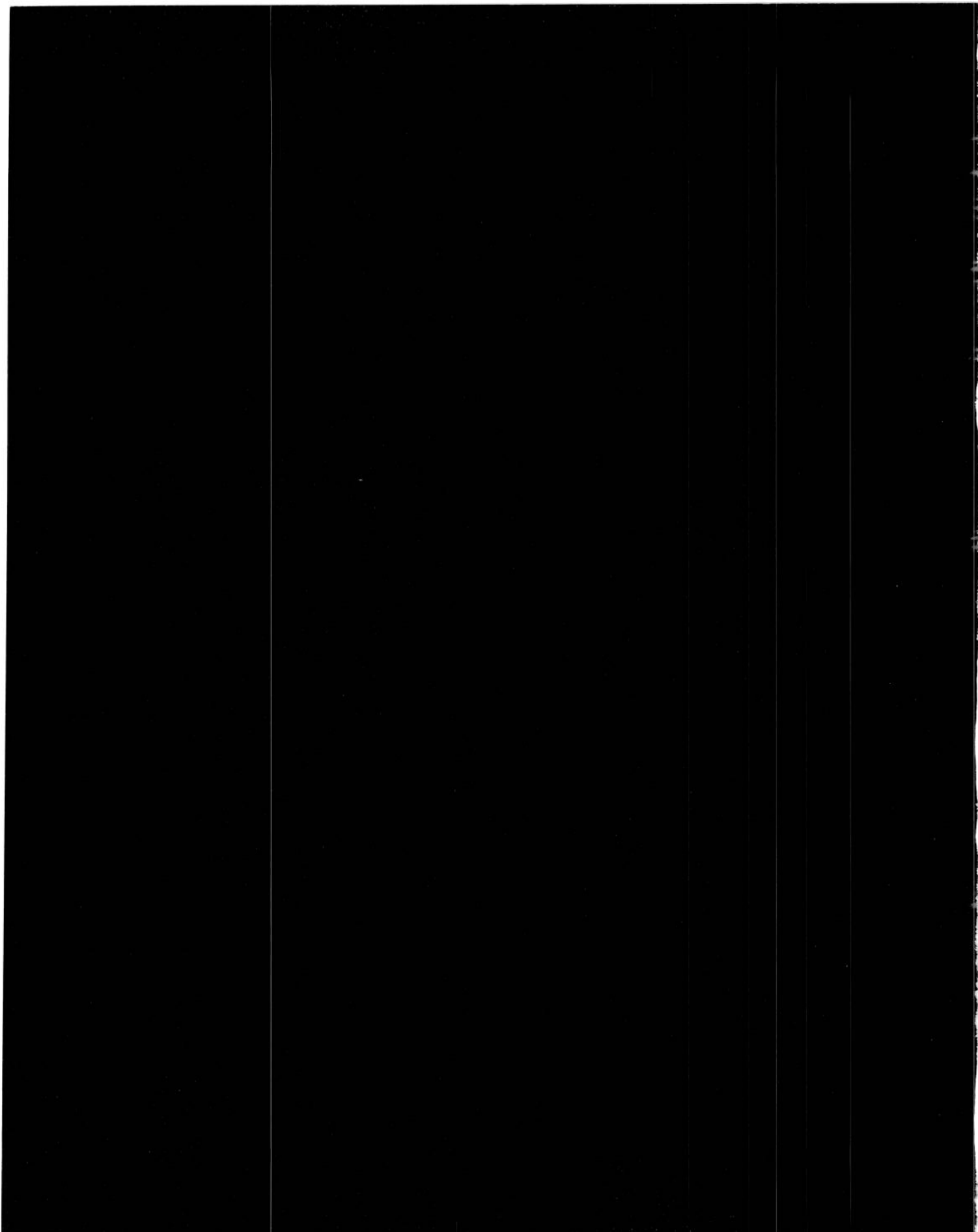
Thaïs Velloso: A experiência de continuidade do poder público municipal em Belo Horizonte, nos últimos doze anos, tem criado, no meu entendimento, uma nova consciência com relação ao interesse coletivo, tanto no âmbito do próprio poder público quanto na própria atitude dos cidadãos. Isto tem feito com que as instituições públicas se obriguem a promover uma troca cada vez mais efetiva com o público e, para tanto, o esforço de todos os envolvidos me parece ser o de ajuda mútua. É também preciso dizer que sofremos, como qualquer grande estrutura organizacional, com as dificuldades de comunicação, talvez um dos mais graves problemas de organizações muito grandes. Às vezes, sabemos muito pouco do que se passa bem próximo de nós, e os motivos disso são amplamente conhecidos. Temos, no entanto, enormes dificuldades para superá-los.

José Neves: O MHAB está completando o seu processo de revitalização, e é opinião unânime que se tratou de processo muito bem-sucedido. Como a senhora vê os próximos dez anos? Quais são, em sua opinião, os principais desafios?

Thaïs Velloso: Tenho a impressão de que os próximos dez anos irão não apenas consolidar o que temos feito no MHAB, mas, principalmente, poderão significar a afirmação do trabalho que vimos se realizando em um âmbito mais amplo. De um museu de história local, o MHAB estará apto a ocupar um lugar importante no cenário nacional, na medida em que sua equipe se qualificar, na medida em que consigamos garantir a execução de projetos em parcerias com as universidades e que possamos sustentar uma linha de publicações que sistematizem e abram espaço de discussão com outros profissionais de outras instituições. O desafio mais importante, a meu ver, será o de garantir a continuidade desses processos, ainda que os atores possam ser outros. Para tanto, é indispensável que a PBH tenha meios de criar uma estrutura para o MHAB, uma vez que ela é ainda bastante informal, garantindo inclusive a realização de concurso público que possa efetivar os quadros técnicos da instituição. Outro grande desafio é que possamos constituir, de fato, uma rede de museus municipais, para que façamos na prática o que temos imaginado na teoria: ampliar definitivamente o acesso do público aos bens culturais, sob a guarda e os cuidados das instituições. Por último, acredito que um grande e importante desafio para o museu é manter acesa a curiosidade do cidadão sobre um lugar do qual se diz abrigar a memória da cidade; ao visitá-lo, ele precisa necessariamente se sentir parte daquilo, seja para aplaudir ou elogiar o que vê, seja para criticar ou sugerir o que o museu deve conter, guardar e exibir.

MUSELÂNEA*

= artigos +
escritos +
novidades +
possibilidades +
projetos +
museu

* Os artigos desta seção foram redigidos pela editora assistente, Ana Gabriela Dickstein Roiffe, com exceção de "SCAM para Windows: Sistema de Controle do Acervo Museológico do Museu da Inconfidência", de Celina Santos Barboza.

Sistema Brasileiro de Museus: um marco para a área no Dia Nacional da Cultura

O último dia 5 de novembro – Dia Nacional da Cultura – foi um marco para a área de museologia no país. O motivo foi a publicação no *Diário Oficial da União* do decreto 5.263, instituindo o Sistema Brasileiro de Museus. A iniciativa, assinada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, consolida a Política Nacional de Museus, lançada em maio, e corre no mesmo sentido de promover iniciativas como o estímulo a uma maior interação entre museus e instituições afins, a disseminação de conhecimentos no campo, o desenvolvimento de instituições e acervos museológicos, entre outras.

A grande inovação do Sistema Brasileiro de Museus, segundo Eneida Braga Rocha de Lemos, gerente de Articulação Institucional e Fomento do Departamento de Museus e Centros Culturais/IPHAN, é a implementação de um Comitê Gestor. De acordo com o decreto, esse Comitê será encarregado de "propor diretrizes e ações, bem como [de] apoiar e acompanhar o desenvolvimento do setor museológico brasileiro". Além do coordenador indicado pelo Ministro da Cultura, formarão o Comitê representantes do IPHAN, do Ministério da Educação, do Ministério da Defesa, do Ministério da Ciência e Tecnologia, do Ministério do Turismo, dos sistemas estaduais e municipais de museus, dos ecomuseus, dos museus universitários, dos museus privados, do Conselho Internacional de Museus, do Conselho Federal de Museologia, da Associação Brasileira de Museologia e de escolas de formação universitária. Poderão participar das reuniões do Comitê especialistas, personalidades e outros representantes que tenham relação com os temas abordados. Outra possibilidade é a eventual constituição de grupos temáticos, com fins de estudo ou de elaboração de propostas específicas.

"O Comitê representa uma possibilidade de acesso e interlocução nunca antes oferecidos", diz Eneida. Também por essa iniciativa ela considera que o decreto é fundamental como instrumento de democratização das políticas públicas. Assim, ainda que seja respeitada a autonomia jurídico-administrativa, cultural e técnico-científica das instituições museológicas, espera-se que se consolide uma articulação entre elas e outros segmentos. Será estimulada, nesse sentido, a criação de sistemas e redes estaduais, municipais e internacionais.

Eneida ressalta que o *Caderno da Política Nacional de Museus* foi uma referência importante para a implementação das mudanças na área. Além de ter sido elaborado a partir de discussões com variados setores da sociedade, ele foi publicado na internet, como forma de tornar abertamente disponível seu texto final. Outro ponto que reforça a importância do decreto , diz Eneida, é a falta de instrumentos legais na área. "Sentíamos uma carência de medidas duradouras e o decreto é importante porque a legislação consolida a permanência das ações da Política Nacional de Museus, independentemente das mudanças de governo", afirma. O próximo passo é a criação do Instituto Brasileiro de Museus, uma autarquia vinculada ao Ministério da Cultura, que será formada para gerir a Política Nacional de Museus.

Oficinas de Capacitação em Museologia e Fóruns Estaduais de Museus: abertura de novos diálogos

As estratégias de implementação dos sistemas locais de museus vêm tendo espaço de discussão privilegiado nas oficinas para capacitação de profissionais e nos fóruns estaduais que estão sendo oferecidos por todo o país. Realizados desde o segundo semestre deste ano pelo Departamento de Museus e Centros Culturais – DEMU, esses eventos têm se mostrado importantes para a descentralização e o aprofundamento desses debates, colocando em pauta as questões locais e suprindo algumas lacunas da área.

Em Boa Vista, por exemplo, a oficina "Introdução à museologia", ministrada pelo museólogo Albino Barbosa de Oliveira Júnior, de 18 a 22 de outubro, levou informação para um público que precisava de especialização. "Realmente precisávamos de um curso dessa natureza", afirma Maria Cícera Gomes de Lucas, chefe da Divisão de Educação e Divulgação do Museu Integrado de Roraima – MIRR. Apesar de a maioria dos vinte e um participantes fazer parte dos quadros dessa instituição, nem todos tinham habilidade específica para exercer suas funções. "Foi muito bom para as pessoas que trabalham aqui absorver esse tipo de informação", conclui. Além deles, estiveram também na oficina funcionários de instituições como o Departamento de Cultura e a Divisão de Patrimônio Histórico do Estado, o Sebrae, o Conselho de Cultura, entre outros. Em aulas teóricas e práticas, eles puderam trocar opiniões sobre questões como a catalogação de material, o armazenamento nas reservas técnicas e as informações básicas que devem constar de uma ficha de cadastro. De 22 a 26 de novembro, outra oficina, "Manutenção e conservação de acervos", ocupou o Museu Integrado de Roraima, mas, desta vez, com público mais reduzido, já que a temática era direcionada às condições da própria instituição.

No caso da oficina "Ação educativa – área monitoria", realizada no Museu de Arte de Goiânia – MAG, de 25 a 29 de outubro, os participantes tinham perfis diversos. Entre os treze inscritos – quatro deles do interior do estado – encontravam-se desde estagiários até diretores de instituição. "Estiveram conosco tanto pesquisadores especializados como pessoas que não tinham diretamente relação com a área de museus, mas que, certamente, puderam aproveitar o que foi discutido na oficina", afirma a ministrante Aluane de Sá, especialista em ação educativa. A oficina, que tematizou principalmente o atendimento ao público e o desenvolvimento de atividades com grupos escolares, com discussões e visitas técnicas, teve entre seus participantes, por exemplo, uma bibliotecária do município, responsável também pelo espaço expositivo do local e pelo atendimento a escolas, ou ainda estudantes do Instituto de Memória da Universidade Católica.

Outros casos renderam frutos que foram além das próprias oficinas. No Maranhão, por exemplo, os trinta e quatro alunos que se reuniram nos dias 16 e 17 de setembro para discutir "Ação educativa em museus" selaram um compromisso de se reunir ao menos uma vez

Acervo do MHAM

Magaly Cabral, durante a oficina "Ação educativa em museus", realizada no Maranhão

por mês para apresentar os resultados da aplicação dos novos conhecimentos e elaborar outras futuras estratégias, trocando experiências e discutindo textos. Segundo Magaly Cabral, ministrante da oficina, já durante o evento os participantes começaram a elaborar, a partir de bibliografia sobre o tema e publicações de diferentes museus, sugestões de práticas educativas para o Museu Histórico e Artístico do Maranhão, que sediou o evento. De acordo com Josimar Pereira, diretora do MHAM, "os temas abordados por Magaly levaram a equipe técnica da instituição a refletir sobre os trabalhos dirigidos ao público estudantil, tendo a preocupação ainda maior de desenvolver suas atividades educacionais de forma sistemática, bem planejada". A diretora afirma ainda que a oficina ressaltou o papel do museu como instrumento importante para o processo de interdisciplinaridade e contextualização de sentidos. Na opinião de Magaly, "a prática das Oficinas de Capacitação em Museologia poderá render bons frutos para as instituições museológicas no país, ainda carente de formação de profissionais na área".

Além dos estados citados, Piauí, Pará e Rio Grande do Sul, entre outros, já tiveram fóruns e oficinas. Este último promoveu em novembro o 9º Fórum Estadual de Museus/RS, com o tema "Políticas públicas: os caminhos da construção", que colocou em foco pontos como a informatização de acervos, as políticas públicas de capacitação e as Políticas Estaduais de Museus. Para o próximo ano, a descentralização dos debates deve se estender a outros estados, como Rio de Janeiro, Tocantins e Pernambuco, onde já estão sendo programados novos fóruns e oficinas.

SCAM para Windows:
Sistema de Controle do Acervo Museológico do Museu da Inconfidência

Celina Santos Barboza

Há alguns anos, o Museu da Inconfidência tem despendido esforços na busca da concretização de uma meta: um sistema computacional eficiente e moderno para o gerenciamento das informações sobre o acervo museológico.

Para isso, foi criado o *SCAM para Windows* – Sistema de Controle do Acervo Museológico do Museu da Inconfidência, cuja versão inicial acabou de ser elaborada em dezembro de 1996. Desenvolvido com a ferramenta Delphi, da Borland, o sistema é resultado de uma parceria entre o Museu da Inconfidência e a Universidade Federal de Ouro Preto, por meio de estágios profissionalizantes.

O *SCAM para Windows* permite o acesso rápido para cadastro, pesquisa, alteração ou exclusão de dados. A partir dos dados inseridos na ficha de catalogação, o sistema emite diversos tipos de relatório, por filtragens simples ou cruzadas, de acordo com as diferentes necessidades dos usuários.

Desde 1991 está sendo elaborado um novo inventário do acervo museológico. Os trabalhos são gerenciados por um manual de catalogação, elaborado em caráter experimental, tendo em vista a sistematização do processamento técnico e a padronização da entrada de dados no sistema. Estudos complementares sobre os objetos enriquecem as pesquisas anteriormente procedidas.

Neste momento, a implementação do Sistema de Controle do Acervo Museológico do Museu da Inconfidência está em fase de finalização. O banco de dados está sendo intensamente alimentado e algumas correções e ampliações do *software* estão sendo procedidas. A médio prazo, pretende-se elaborar um manual do usuário, bem como otimizar a performance do sistema, acessível por meio da internet.

* Museóloga. Responsável pela idealização do *SCAM para Windows*.

Entre em contato com *MUSAS* – Revista Brasileira de Museus e Museologia.
Mande seus artigos, informações, sugestões, críticas e comentários para:

DEMU/IPHAN
SBN, Quadra 2, Edifício Central Brasília
Brasília – DF
CEP: 70040-904
Telefone: (61) 414-6167

Ou, se preferir, para o *e-mail* musas.demu@iphan.gov.br.

Participam deste número

Adriana Mortara Almeida
Celina Santos Barboza
Denise Coelho Studart
Lucia Hussak van Velthem
Magaly Cabral
Maria Cristina de Freitas Gomes
Maria Margaret Lopes
Marília Xavier Cury
Mário Chagas
Thais Gomes Fraga
e outros

ISSN 1807-6149